ATENŢIE – TITLURILE SUBCAPITOLELOR TREBUIE CULESE DEOARECE NU AU FOST RECUNOSCUTE

MUSIC

Psihologia muzicii

Cum ne afectează muzica starea de spirit? Care este cel mai bun mod de a-ţi dezvolta abilităţile muzicale? Cum variază definiţia muzicii de la o cultură la alta?

Music. Psihologia muzicii explorează impactul fundamental pe care muzica îl are asupra vieţii noastre de zi cu zi și influenţa acesteia asupra societăţii, grupurilor și indivizilor. Lucrarea demonstrează beneficiile muzicii în ceea ce privește funcţionarea intelectului nostru, sănătatea și starea generală de bine și analizează talentul muzical dintr-o dublă perspectivă: ca dar înnăscut și ca abilitate ce poate fi cultivată și dezvoltată prin practică și exerciţiu.

Muzica ne prilejuiește o mai bună înţelegere a umanităţii și a vieţii moderne, iar volumul de faţă ne arată semnificaţia ei și puterea pe care o răsfrânge asupra comportamentului nostru.

Susan Hallam este profesor emerit de Educaţie și Psihologie a Muzicii în cadrul Institutului de Educaţie de la UCL (Colegiul Universitar din Londra). în 2015 a fost distinsă cu un ordin onorific – MBE *(The Most Excellent Order of the British Empire)*; înainte de a deveni profesor universitar, Susan Hallam ˟s-a bucurat de o carieră de succes atât ca muzician profesionist, cât și ca profesor de muzică.

COLECŢIA

Psihologia VIEŢII MODERNE

Psihologia vieţii moderne reprezintă o serie de cărţi ce îşi propune să demonteze miturile și pseudoștiinţa din jurul celor mai importante teme ale vieţii.

Explorează factorii psihologici ascunși care ne conduc, de la dorinţele și aversiunile noastre

subconștiente, până la instinctele sociale înnăscute, care se transmit de la o generaţie la alta. Accesibilă, plină de informaţii și stârnind în permanenţă curiozitatea, fiecare carte este scrisă de un expert în domeniu și examinează modul în care informaţiile bazate pe cercetări se compară cu înţelepciunea populară; în același timp, ilustrează potenţialul psihologiei de a îmbogăţi felul în care înţelegem umanitatea și viaţa modernă.

Aplicând o lupă psihologică asupra unei întregi game de subiecte și probleme contemporane – de la sex la dependenţă și până la teoria conspiraţiei – *Psihologia vieţii moderne* vă poate ajuta să le priviţi pe toate cu alţi ochi.

Din aceeași colecţie:

Fashion. Psihologia modei

Carolyn Mair

Trust. Psihologia încrederii

Ken J. Rotenberg

Sex. Psihologia sexului

Meg-John Barker

Addiction. Psihologia dependenţei și a comportamentului adictiv Jenny Svanberg

Susan Hallam

MUSIC

Psihologia muzicii

Traducere din limba engleză de
Claudia Drăgănoiu

Prior.
București, 2019
PRIOR MEDIA GROUP
Adresă: Str. Răspântiilor, nr. 32.
București, sector 2,020548
Telefon: + 4021 210 89 08
Fax: + 4021 212 35 61
E-mail: officeprior˙ro
Web: www˙prior˙ro; www˙ebookshop˙ro
Ediţia originală:
The Psychology of Music, Susan Hallam, ISBN 9781138098541, Routledge, 2019.

Ediţia în limba română:
Music. Psihologia muzicii, Susan Hallam
ō 22019 **Editura PRIOR,** București, România
Ediţia în limba română a fost publicată cu acordul **Routledge, membră a Grupului Taylor & Francis.**

Descrierea CIP a Bibliotecii Naţionale a României
HALLAM, SUSAN
Music: psihologia muzicii / Susan Hallam; trad, din 1b. engleză de
Claudia Drăgănoiu. — București: Prior, 2019
Conţine bibliografie
ISBN 978 – 973 – 88195 – 7 – 3
I. Drăgănoiu, Claudia (trad˚.)
159.9
Editor: Ion Arzoiu
Traducător: Claudia Drăgănoiu
Redactori: Diana Câmpeanu
Tehnoredactare și pregătire pentru tipar: Carmen Dumitrescu
Copertă: e Routledge; Carmen Dumitrescu


Cuprins

Ce este muzica? Ceea ce noi numim muzică este condiţionat din punct de vedere cultural şi individual. Desigur că sunetul constituie o realitate obiectivă, dar – pentru ca acesta să fie considerat muzică – noi trebuie să-l recunoaştem ca atare. Ceea ce se percepe drept „muzică” variază în funcţie de cultură, de subcultură şi de indivizi. Muzica unei culturi sau a unei subculturi se poate să nu fie recunoscută astfel de membrii alteia. O definiţie relativ neutră din punct de vedere cultural a muzicii ar fi „arta sau ştiinţa ordonării sunetelor în note şi ritmuri, pentru a produce o structură sau un efect dorit” 1. în culturile occidentale, de-a lungul timpului, o atenţie sporită a fost acordată calităţilor estetice ale muzicii. Una dintre definiţii afirma că aceasta este „arta combinării sunetelor produse de voce (sau de mai multe voci) ori de un instrument (sau mai multe), în vederea atingerii unei frumuseţi a formei şi facilitării exprimării emoţiei” 2. Desigur, o asemenea definiţie a muzicii depinde de considerente personale în ceea ce priveşte frumuseţea formei şi exprimarea emoţiei. Aici

1

Muzica – semnificaţie şi funcţii

8 HLu, %le, & b & mnifi & œti & ţi funăţii există variaţii. într-adevăr, ceea ce pentru unii înseamnă „muzică”, pentru alţii nu constituie nici ceva frumos, nici capabil de a exprima emoţie. Dacă acceptăm acest sistem de referinţă, trebuie să stabilim, în primul rând, ce genuri sau stiluri considerăm că pot fi numite „muzică”.

În culturile neoccidentale, muzica poate avea semnificaţii diferite. în anumite culturi, conceptul de muzică îl integrează pe cel de dans – de exemplu, populaţia Igbo din Nigeria nu are un cuvânt anume care să desemneze muzica; termenul *nkwa* înseamnă deopotrivă „a cânta cu vocea, a cânta la un instrument și a dansa” 3. Există culturi în care producerea muzicii este o activitate colectivă, la care toată lumea participă în mod activ. Acest aspect contrastează cu muzica clasică occidentală, unde rolurile sunt împărţite clar între muzicieni și public – deși în cazul muzicii neclasice, se poate ca publicul să participe la eveniment cântând și dansând. în ansamblu, muzica nu poate fi ˟înţeleasă independent de contextul în care e produsă. Cultura influenţează muzica, iar muzica, la rândul ei, influenţează comportamentul uman. Din această perspectivă, muzica ar putea fi considerată „un sunet organizat conform unui tipar acceptabil din punct de vedere social” 4. Totuși, în societăţile moderne, multiculturale, unde muzica acceptată de societate diferă de la un subgrup la altul, uneori chiar de la un individ la altul, o definiţie contemporană potrivită ar fi că muzica este un sunet organizat după un tipar acceptat fie la nivel social, fie la nivel individual.

Oricum am alege să definim muzica, aceasta este universală și poate fi găsită în toate culturile. Face parte din însăși esenţa umanităţii. Răsplătește, clarifică și îmbogăţește sentimente și experienţe comune. De-a lungul timpului, a jucat un rol semnificativ în viaţa oamenilor din toată lumea.5 în ciuda acestui lucru, identificarea unor trăsături universale ale muzicii și ale procesului de producere a muzicii ˟s-a dovedit dificilă, deși muzica este preţuită pretutindeni datorită impactului pe care îl are asupra emoţiilor. Cântatul este universal și majoritatea culturilor folosesc instrumente. Alte eventuale elemente universale ar fi prezenţa unui ritm; împărţirea secvenţelor muzicale în grupuri mai mici de fraze; echivalenţa unor înălţimi separate de o octavă (intervalul de opt note consecutive dintre două sunete, unul având durata dublă

faţă de celălalt); prezenţa cvintei perfecte (intervalul format între două sunete aflate la o distanţă de cinci trepte într-o gamă diatonică); organizarea înălţimii sunetelor într-un sistem tonal, de obicei asimetric (în muzica occidentală, gama diatonică, care conţine cinci tonuri și două semitonuri la fiecare octavă). La o vedere de ansamblu, însă, nu există elemente care să apară constant în toate culturile.6 în acest moment, nu se poate spune cu certitudine dacă muzica este produsul unor norme asimilate pe cale culturală sau al unor procese neurale și cognitive prezente la nivel universal. Cel mai probabil, muzica se bazează pe o interacţiune a acestor elemente.

O altă cale de identificare a unor caracteristici universale ale muzicii ar fi analiza gradului în care muzica exprimă emoţii similare. Muzica produsă de culturi diferite poate comunica aceleași emoţii, dar prin structuri tonale și ritmice distincte. Fără îndoială că muzica are puterea de a exprima și de a evoca o paletă largă de emoţii; cântece din toată lumea aduc în prim-plan experienţe umane importante, comune – de exemplu, prietenie, bucurie, alinare, cunoaştere, religie, dragoste. Aceste teme, laolaltă cu cântecele pentru copii, inclusiv cântece de leagăn și cele care însoţesc jocurile copilăriei, pot fi găsite în toate culturile și par să fie universale.7

— *Npebnebi cd [iinted & t* ***umw***

Pe lângă dezbaterea privind universalitatea muzicii, apare și întrebarea dacă muzica reprezintă sau nu un apanaj unic al oamenilor. Se poate vorbi despre muzică în cazul sunetelor produse de animale? Sunt animalele capabile să reacţioneze la muzică sau să producă ele însele muzică? în privinţa primei întrebări, dacă percepem sau nu sunetele scoase de necuvântătoare (ciripitul păsărilor, de pildă) drept muzică depinde în măsură covârșitoare de gusturile noastre personale. Pentru a doua întrebare, răspunsul este mai complex. Există dovezi că animalele reacţionează la muzică. De exemplu, există o serie de dovezi de natură anecdotică cum că vacile produc mai mult lapte când se aude muzică pe fundal. Acest lucru se

întâmplă probabil datorită faptului că muzica reduce stresul care inhibă eliberarea de oxitocină, un hormon esenţial în producerea laptelui. Există, de asemenea, dovezi că păsările care pot imita sunete umane se pot mișca în ritmul muzicii cu un tempo diferit.8 Biomuzicologii susţin că sunetele emise de animale constituie același tip de limbaj muzical precum cel folosit de oameni. De exemplu, păsările și-au dezvoltat modele de înălţime a sunetului și de ritm asemănătoare celor umane, în timp ce balenele folosesc multe dintre conceptele găsite în muzica oamenilor, inclusiv ritmuri, lungimi ale frazelor și structuri vocale similare.9 Din contră, primatele care ne sunt cele mai apropiate rude demonstrează prea puţine calităţi care să fie interpretate drept muzicale. Acestea nu au capacitatea de a produce semnale vocale complexe și nu există nicio dovadă că se pot mișca pe ritmul muzicii.5 în general, chiar printre primate, semnalele vocale tind să fie strâns legate de circumstanţe specifice de comunicare.10 în prezent, lumea știinţifică dezbate încă dacă animalele, asemenea oamenilor, au o serie de trăsături comune care le permit să producă muzică.

O altă dezbatere privește o eventuală semnificaţie evoluţionistă a muzicii. Orice răspuns la această întrebare nu poate fi decât speculativ. Unul dintre argumente propune ideea că muzica include multe dintre criteriile clasice ale complexei adaptări evoluţioniste a omului. Nicio cultură nu a existat până acum fără muzică (universalitate); dezvoltarea muzicală în cazul copiilor tinde să urmeze, în mare parte, același model; simţul muzical este foarte răspândit (toţi adulţii au capacitatea de a aprecia muzica și de a-și aminti melodii); există o memorie specializată pentru muzică; mecanismele corticale specializate din creier sunt și ele implicate; există paralele între semnalele emise de specii diferite, de exemplu păsări, giboni și balene; muzica are capacitatea de evocare a unor emoţii puternice, ceea ce implică existenţa unor tipuri de comportament adaptabile, legate de ascultarea și producerea muzicii.11

Dacă muzica are într-adevăr o origine evoluţionistă, care ar fi aceasta? Principalele teorii sugerează posibilitatea ca muzica să fi evoluat în legătură cu următoarele elemente:

selecţia sexuală, ca parte a ritualului de împerechere;

coeziunea socială, creând sau menţinând coeziunea socială prin promovarea solidarităţii de grup și a altruismului;

efortul de grup, contribuind la coordonarea muncii în grup; dezvoltarea perceptuală, contribuind la chesţiunea mai generală a dezvoltării capacităţii de percepţie a sunetului;

dezvoltarea abilităţilor motorii, prin cântatul însoţit de mișcare și prin alte oportunităţi de cultivare a acestor abilităţi, facilitate de producerea de muzică;

reducerea conflictului, diminuând conflictul interpersonal în cadrul grupurilor, prin intermediul unor activităţi comune, care nu sunt susceptibile de a provoca neînţelegeri sau certuri; timpul liber în siguranţă, furnizând o modalitate de petrecere a timpului liber, care evită implicarea în eventuale situaţii periculoase; și comunicarea între generaţii, furnizând un instrument folositor pentru păstrarea memoriei, care să transmită informaţie de la o generaţie la alta.12

Mai multe teorii se axează pe importanţa muzicii în raport cu coeziunea socială, promovând un comportament cooperant și sincronizând emoţiile mai multor indivizi, care pot apoi acţiona în colectiv, pentru a se putea proteja și apăra.13 Dezavantajul este că acest lucru oferă un teren propice pentru dezvoltarea unor sentimente ostile faţă de cei din afara grupurilor. Natura multifaţetată a procesului de producere a muzicii facilitează, de asemenea, dezvoltarea simultană a unei game largi de abilităţi și deprinderi pentru viaţă, incluzând dezvoltarea limbajului; abilităţi de ascultare, monitorizare și evaluare; concentrare; comunicare; percepţia stărilor și a emoţiilor; deprinderi fizice. în ansamblu, procesul de producere a muzicii implică părţi multiple ale creierului și poate avea

un rol unic în facilitarea dobândirii și a menţinerii capacităţii de a fi membri ai unei culturi, ajutându-ne să interacţionăm cu alţii în context social și furnizându-ne competenţele intelectuale care ne deosebesc de alte specii.14 Acest lucru este dovedit de

Ifitbji-Ob & e, HârâitvQ, (îtie, ù cu, n & tu 1$

faptul că muzica există de mii de ani. Cel mai vechi instrument muzical descoperit este un flaut de os, vechi de 53.000 de ani, foarte asemănător cu un flaut modern, cioplit dintr-un picior de animal. Vorbim de un instrument sofisticat, a cărui creaţie a necesitat timp și efort, ceea ce sugerează că muzica era importantă în acea cultură.9

Nu toţi autorii admit că muzica ar avea un scop evoluţionist. Unii consideră că muzica, împreună cu celelalte arte, nu are nicio semnificaţie evoluţionistă, nicio funcţie practică. Muzica a fost condamnată, văzută ca un parazit evoluţionist15 sau ca o banală plăcintă cu brânză pentru urechi16, o urmare evoluţionistă a apariţiei altor funcţii de adaptare. Din această perspectivă, muzica există pur și simplu pentru că ne produce plăcere. Oricare ar fi originile muzicii, nu e nicio îndoială că aceasta reprezintă o experienţă plină de satisfacţii pentru fiinţele umane ca specie. Dacă nu ar fi așa, indivizii nu ar petrece atâta vreme implicaţi în activităţi muzicale.

anătiite, mușiaii în & aietataa a & ni & m² & tana

Muzica îndeplinește multe funcţii diferite în lumea modernă. Acestea acţionează la niveluri multiple, de la cel individual până la grupul social și cel al societăţii în general, prezentând variaţii în cadrul aceleiași culturi și între culturi diferite.

unoţiitetnagiaii ta nived individual

La nivel individual, muzica reprezintă o modalitate de exprimare a emoţiilor. Prin muzică putem ilustra idei și emoţii pe care, în dialoguri obișnuite, ne-ar fi greu să le redăm. Cântecele de dragoste, cele exprimând angoasa cauzată de relaţii eșuate sau durerea cauzată de pierderea unei persoane dragi sunt toate exemple ale felului în care muzica ne ajută să exprimăm emoţii complexe. Muzica ne

influenţează nivelul de excitare. Folosim muzica pentru relaxare și pentru a ne motiva când facem mișcare. Muzica ne poate schimba cu succes stările de spirit și emoţiile. Profităm de faptul că putem avea cu ușurinţă acces la ea17 și o folosim ca să influenţăm felul în care ne simţim (vezi Capitolul 4). Putem, de exemplu, să ascultăm muzică mai vioaie când ne pregătim să mergem la o petrecere, muzică mai tristă care să ne ajute să trecem peste emoţii dificile sau muzică cu efect liniștitor atunci când ne simţim stresaţi. Muzica ne ajută să ne exprimăm identitatea, iar tipul de muzică pe care îl ascultăm dezvăluie mai multe detalii despre stilul nostru de viaţă și despre convingerile noastre. Acest lucru este evident la vârsta adolescenţei, când muzica, hainele, prietenii și activităţile în care ne implicăm ne permit să spunem lumii cine suntem. E utilizată pe site-urile de matrimoniale drept criteriu pentru găsirea unui partener potrivit. Muzica ne delectează și ne produce o bucurie estetică prin participarea la concerte, ascultarea unor înregistrări sau crearea propriu-zisă de muzică. Producerea activă de muzică rămâne o provocare, ne stimulează intelectual, fizic și emoţional și ne simţim satisfăcuţi atunci când desăvârșim procesul sau când ajungem să cântăm și avem succes, în plus, activităţile muzicale pot îmbunătăţi o serie de abilităţi transferabile, incluzând concentrarea, autodisciplina, coordonarea fizică și competenţele de scris și citit18 (vezi Capitolul 8).

Muzica îndeplinește funcţii importante în cadrul grupurilor. Reprezintă un mijloc de comunicare alternativ, prin care sunt împărtășite semnificaţii, înţelesuri și experienţe. Spre exemplu, de-a lungul timpului, muzica a fost folosită în luptă pentru a facilita coordonarea mișcărilor, crearea unui scop comun și ca mijloc de a depăși frica. Muzica reunește grupuri sociale și sprijină dezvoltarea identităţilor. Fanii fotbalului au anumite cântece pe care le dedică echipei favorite, la fel cum se întâmplă și cu anumite organizaţii, școli sau grupuri de tineret. Adolescenţii sunt, în parte, definiţi de muzica lor. Aceasta creează un fel de însemn social, care le atestă

apartenenţa în cadrul unei culturi specifice, cultură care, în anumite cazuri, este percepută în sens negativ de unii (de exemplu, cea heavy metal și rap sau hip-hop). Privită în perspectivă istorică, muzica a fost folosită și în relaţie cu munca – de exemplu, programul BBC „Music While You Work” („Muzică în timp ce muncești”) conţinea o muzică ritmată, menită să îi motiveze pe lucrătorii de la liniile de producţie să menţină un nivel ridicat de productivitate, iar în alte cazuri ajuta la propriu indivizii să îşi sincronizeze activitatea, ca în cazul marșurilor sau al vâslitului, de pildă. Odată cu răspândirea activităţilor de birou, în zilele noastre este mai probabil ca indivizii să se concentreze ascultând muzică la alegere, în căști, decât să fie expuși în comun acelorași melodii. Expresia emoţională este importantă la nivel de grup, de exemplu în cazul cântecelor de protest, unde muzica a contribuit la aducerea în prim-plan a unor probleme legate de armamentul nuclear, războiul din Vietnam sau distrugerea mediului înconjurător. Muzica joacă un rol în cele mai multe religii, prin imnuri sau invocări și poate facilita meditaţia. Ne ajută să experimentăm și să exprimăm trăiri spirituale pentru care cuvintele nu ajung. De asemenea, muzica este adesea prezentă în momente de sărbătoare, la nunţi sau aniversări. Reprezintă un instrument puternic de exprimare a fericirii și a recunoștinţei, mai ales când e însoţită de dans. în aceeași măsură, este prezentă și la înmormântări, unde ne permite să ne exprimăm suferinţa. Atunci când comunităţile trec prin perioade de schimbări, muzica poate asigura continuitate, de exemplu în cazul refugiaţilor și al emigranţilor.

UMeţiite, tnwși & U în weietăfe în societatea văzută ca un ansamblu, muzica oferă un mijloc de reprezentare simbolică a altor lucruri, idei și comportamente. De exemplu, ea poate reprezenta identitatea de stat, naţională sau regională (prin imnuri naţionale sau regionale); patriotismul; curajul; eroismul; revolta (prin cântece); și religia (imnuri religioase, invocaţii). Conformarea la normele sociale poate fi ˇîncurajată prin balade, care pot acţiona ca un avertisment pentru ceilalţi. Muzica constituie o parte esenţială a tuturor evenimentelor ceremoniale, de pildă nunţi ale demnitarilor sau ale conducătorilor de stat, festivităţi militare, funeralii, evenimente sportive naţionale. Cine l-ar putea uita pe Luciano Pavarotti interpretând *Nessun Dorma* la finala de Cupă Mondială FIFA din 1990 sau pe Elton John cântând *Candle în the wind* la funeraliile Prinţesei Diana? Cum cu toţii apreciem muzica specifică culturii noastre de provenienţă, se poate spune că muzica contribuie la stabilirea continuităţii și a stabilităţii, precum și la integrare și coeziune socială.

Puterea muzicii transpare în felul în care statul poate încerca să o controleze. în Germania nazistă, muzica era aleasă cu grijă pentru a fi folosită în cadrul adunării maselor, pentru a genera emoţii patriotice adecvate. în timpul Revoluţiei Culturale din China, muzica occidentală a fost etichetată drept decadentă și, prin urmare, interzisă. în Rusia contemporană, membrii trupei punk Pussy Riot au fost condamnaţi la doi ani de închisoare sub acuzaţia de huliganism, după ce au cântat, în 2012, în Catedrala „Hristos Mântuitorul” din Moscova. în același an, în Indonezia, Lady Gaga a fost obligată să îşi anuleze un concert unde toate biletele fuseseră deja vândute, după ce islamiștii conservatori au protestat împotriva felului ei de a se îmbrăca și de a dansa, care i-ar fi corupt pe tinerii ţării.

Muzica nu numai că îndeplinește o mulţime de funcţii în societate, dar – prin natura ei – reflectă valorile, atitudinile și caracteristicile acelei societăţi. Spre exemplu, tradiţia occidentală clasică reflectă dorinţa de a înţelege

mediul înconjurător. Dezvoltarea sistemelor de notaţie muzicală a mărit considerabil cantitatea de informaţie care putea fi transmisă generaţiilor viitoare, într-o vreme când oralitatea culturilor limitau această transmitere. Tehnicile de înregistrare recent apărute fac ca muzica să poată fi acum transmisă urmașilor fără a mai fi nevoie de notaţii muzicale. Acest lucru a dus, în schimb, la evidenţierea capacităţii muzicienilor profesioniști de a interpreta „după ureche”. Descoperirile tehnologice au avut un impact asupra disponibilităţii muzicii în viaţa noastră de zi cu zi, a gradului în care avem acces la muzica altor culturi, a felului în care ni se dezvoltă abilităţile muzicale și a mijloacelor prin care muzica poate fi interpretată, permiţând coordonarea spectacolelor susţinute de persoane sau grupuri aflate în locuri diferite.

Psihologia muzicii, sau psihologia muzicală, cum mai este cunoscută, are o lungă istorie, care începe cu anticii greci. Pitagora (580 – 500 î. ˟Hr.), probabil mai cunoscut pentru teorema lui despre triunghiuri, a organizat o serie de experimente cu un monocord (un instrument cu o singură coardă), experimente care au stat la baza teoriei muzicale și a introducerii muzicii în sistemul de educaţie grecesc timpuriu, ca știinţă matematică, laolaltă cu aritmetica, geometria și astronomia. Psihologia muzicală modernă a apărut în secolul al XIX-lea și a evidenţiat cu precădere înţelegerea proprietăţilor sunetului și măsurarea și natura abilităţilor muzicale (vezi Capitolul 6).

Începând cu anii 1960, acest domeniu a fost extins, acoperind și cercetarea felului în care percepem muzica (mai ales în ceea ce privește înălţimea, ritmul, armonia și melodia) și în care reacţionăm la ea (vezi Capitolul 2); dezvoltarea muzicală, inclusiv preferinţe muzicale personale (vezi Capitolul 3) și învăţarea și interpretarea muzicii (vezi Capitolele 6 și 7). în ultimul timp, accentul ˟s-a pus pe impactul muzicii asupra emoţiilor noastre, pe felul în care interacţionăm cu muzica în viaţa de zi cu zi (vezi Capitolele 2 și 4), precum și pe beneficiile extinse ale muzicii asupra sănătăţii, stării noastre de bine (vezi

Capitolul 5) și asupra funcţionării intelectuale (vezi Capitolul 8).

Ceea ce constituie muzică este definit din punct de vedere cultural și individual. Deși muzica poate fi găsită în toate culturile, ea variază de la o cultură la alta. Mulţi ani ˟s-a crezut că muzica reprezintă o caracteristică unică a fiinţelor umane, însă în ultimul timp, această convingere a început să fie chestionată. Unii cred că muzica ar îndeplini o paletă largă de roluri evoluţioniste, alţii consideră că ea există doar pentru plăcerea noastră. Muzica îndeplinește o serie de funcţii în societate, la nivel de grup și la nivel individual. La nivelul societăţii, în ansamblul ei, ea contribuie la continuitatea normelor socio-culturale, a instituţiilor și a religiei, în timp ce la nivelul grupurilor din cadrul societăţii, muzica e importantă pentru definirea statutului de membru al unui grup și pentru menţinerea coeziunii. La nivel individual, muzica prezintă un impact asupra emoţiilor, nivelului de activitate, stării de ***ţi [un & ţii 1 9*** bine, comunicării și identităţii. Psihologia muzicii se interesează mai ales de rolul muzicii pentru individ și pentru grupurile din cadrul societăţii, incluzând felul în care percepem sunetul, impactul asupra emoţiilor noastre, asupra vieţii de zi cu zi și capacităţilor cognitive, precum și maniera în care ne dezvoltăm abilităţi muzicale, atât generale, cât și specializate.

Abilitatea de a percepe și procesa sunetul este crucială pentru supravieţuirea noastră. Procesăm sunete chiar și în timpul somnului. De aceea, nu e deloc surprinzător că posedăm sisteme complexe de procesare a sunetelor. Acest lucru e atât de important, încât structurile din creierul nostru care prelucrează sunetul sunt operaţionale chiar de dinainte de a ne naște (vezi Capitolul 3). Sistemele neurale destinate procesării muzicii sunt distribuite peste tot în creier, însă există și regiuni locale specializate. Anumite reţele neuronale sunt specifice muzicii, în timp ce altele sunt folosite în comun și pentru alte scopuri, inclusiv cele care au de a face cu limbajul.

Deprinderile de ascultare a muzicii nu trebuie să fie

învăţate. Atunci când ascultăm muzică, interpretăm rapid și adesea inconștient o cantitate imensă de informaţie. Ușurinţa cu care facem acest lucru depinde de experienţele noastre muzicale anterioare și de tonalitatea – condiţionată cultural – cu care suntem obișnuiţi. Aceste cunoștinţe sunt implicite (nu sunt mereu identificabile la nivelul trăirii conștiente) și se aplică automat oricând ascultăm muzică. Această abilitate de a asculta și de a procesa muzica este dobândită automat, prin expunere la muzică, după cum și limbajul – engleza, spaniola, chineza, de exemplu – se dobândește tot prin expunere. în felul acesta, obţinem cunoștinţe despre simetrii și structuri muzicale.

2

Procesarea muzicii

Când ascultăm, percepţia muzicii pare că se face de la sine. De fapt, în acest timp, noi analizăm, segmentăm și sistematizăm un flux complex de sunete. Trebuie să percepem și să înţelegem sunete individuale și fraze care se înlănţuiesc pentru a produce episoade muzicale mai lungi și să ne aducem aminte teme și motive importante. Asta se întâmplă fără să ne dăm seama. Procesul este unul automat. Nu e nevoie de pregătire muzicală ca să ajungi să faci așa ceva, însă o experienţă anterioară în acest domeniu presupune cunoștinţe muzicale mai sofisticate. Cum toate aceste abilităţi sunt dobândite atât de ușor, există o tendinţă de subapreciere a capacităţilor muzicale arătate de persoane fără pregătire specializată în domeniu.

Între cei cu pregătire specializată și cei fără studii, nu există decât diferenţe minore la nivelul procesării muzicii. Neprofesioniștilor le este mai greu să recunoască intervalele dintre note și să facă diferenţa între note în cadrul unor acorduri complexe. De asemenea, le ia mai mult timp să identifice temele muzicale. în ciuda acestui lucru, într-o anumită măsură, ei au ureche muzicală (vezi Capitolul 6). își amintesc tempouri la aceeași viteză și

melodii la aceeași înălţime ca înregistrările pe care le ascultă frecvent.1 în ansamblu, creierul uman are o predispoziţie pentru procesarea muzicii fără pregătire specializată, calitate îmbunătăţită de traiul într-un mediu muzical bogat.2 Tipul de mediu muzical la care suntem expuși în copilărie variază enorm de la o persoană șa alta (vezi Capitolul 3) și, pe măsură ce înaintăm în vârstă, ajungem să

hotărâm noi înșine cât de mult suntem dispuși să avem de-a face cu muzica. Unii aleg să producă muzică, vocal sau instrumental, iar alţii preferă să îşi petreacă timpul ascultând. Natura acestor activităţi influenţează procesarea și înţelegerea muzicii.

Aveţi vreo pregătire specializată, de orice fel, în domeniul muzical? Dacă aveţi, credeţi că aceasta a schimbat felul în care ascultaţi muzică? Dacă este așa, ce anume ˇs-a schimbat?

ţi (yieiesitil

Felul în care procesăm muzica necesită o activitate neurală în mai multe zone ale creierului, incluzând aria de asociaţie auditivă din lobii temporali, aria memoriei de lucru auditive din lobii frontali și centrii nervoși din sistemul limbic. Studiul unor subiecţi suferind de leziuni ale creierului a arătat că funcţiile muzicale sunt afectate de natura leziunii – ele pot rămâne intacte sau, dimpotrivă, pot fi deteriorate. Pierderea funcţiei muzicale, amuzia, e adesea acompaniată de afazie (pierderea facultăţii de a comunica prin limbaj), însă ambele pot apărea independent. O paletă largă de funcţii muzicale poate fi afectată de leziuni ale creierului, de pildă cântatul la un instrument, producerea și sincronizarea sunetelor, identificarea și fredonarea unor melodii cunoscute, citirea notelor muzicale, perceperea ritmului, deosebirea diferenţelor de înălţime, durată, timbru și ritm și transcrierea notelor. Această diversitate ilustrează gradul mare de distribuţie al comportamentelor legate de muzică în ambele emisfere cerebrale.3

O întrebare importantă rămâne aceea dacă există diferenţe culturale în felul în care oamenii procesează muzica acolo unde există sisteme tonale și ritmice diferite. Până în acest moment, dovezile arată cum creierul este sensibil la genuri muzicale specifice și la instrumentele care îi sunt familiare, mai degrabă decât la cele care îi sunt nefamiliare, însă procesele de bază implicate sunt aceleași.4

Atunci când ascultăm muzică, trebuie să grupăm sunetele pe care le auzim într-un șir de episoade și secvenţe. în muzica tonală occidentală, există o serie de indicii care te pot ajuta în acest proces – diferenţe de înălţime, asemănări de timbru (calitatea sunetului), cadenţa și amplitudinea vibraţiilor.5 Acest nivel al analizei a fost conceptualizat sub forma unui model de bază al percepţiei auditive – „analiza scenei auditive” *ţauditory scene analysis* – AŞA). Este vorba despre modalitatea în care sistemul auditiv uman organizează sunetul în unităţi purtătoare de sens. Principiul de bază al acestui proces este gruparea unor elemente similare sau apropiate ca valoare, luând în considerare timpii, melodia, frecvenţa și armonia.

Procesarea muzicii de către om devine un proces automat datorită abilităţii creierului de a înţelege simetrii ce apar cu regularitate, pe măsură ce este expus la sunete diferite. Atunci când un anumit sunet se repetă frecvent, reţelele neuronale care facilitează percepţia acestuia devin mai solide. Acest lucru sprijină dezvoltarea unei scheme. Este vorba despre modele învăţate, care formează reprezentări mentale ale elementelor muzicale de bază. Aceste modele se schimbă pe măsură ce experienţa noastră muzicală se îmbogăţește și ne ajută să înţelegem muzica. învăţând mai mult, ne sporim capacitatea de a ne canaliza atenţia pe o schemă diferită și de a face diferenţieri între voci. Tindem să facem acest lucru când sunetele sunt foarte diferite, când există, de exemplu, mari variaţii de înălţime, ritm, măsură sau timbru (de obicei, în cazul sunetelor emise de instrumente diferite). Atunci când

ascultăm, ne putem alege pe care dintre registre să ne concentrăm. De exemplu, în *Uvertura 1812* a lui Ceaikovski, poţi alege să te concentrezi fie pe *La Marseillaise,* care îi reprezintă pe francezi sub conducerea lui Napoleon, fie pe tema care simbolizează forţele rusești. Acesta constituie un exemplu de contrapunct, unde două registre muzicale combinate sunt interdependente în armonie, dar diferite ca ritm și melodie. Contrapunctul este o tehnică care apare frecvent în muzica lui Bach (vezi, de exemplu, *Preludiul* și *Fuga* Nr. 13 în Fa diez major, BWV 858).

wfantiltii, ***el*** *în & bustii ţi* ***ol*** *meciului*

Procesarea măsurii în muzică se realizează, în general, în parametrii ritmului, ai bătăilor (timpilor) și ai metrului. Ritmul este constituit din succesiunea organizată a duratei sunetelor. Este structura centrală organizatoare a muzicii. Multe tipuri de muzică pun accent pe timpi, care se schimbă în funcţie de tempoul (viteza) muzicii. Din punctul de vedere al bătăilor (timpilor), unităţile muzicale pot fi egale sau inegale. Metrul arată succesiunea unităţilor de timp, determinată de accente tari sau slabe. De exemplu, într-un vals, la fiecare grup de trei timpi, primul este accentuat, în timp ce într-un marș și în muzica pop în general, fiecare al doilea timp este accentuat. Nu toate culturile folosesc conceptele de timpi și metru într-un sens sistematizat – spre exemplu, tala (din India de Nord) are metru, dar nu folosește neapărat structuri recurente. Aceste diferenţe arată cum ascultători provenind din culturi diferite pot percepe sistemele temporale în feluri diferite.

Procesarea ritmului, a măsurii și a metrului necesită diferite procese computaţionale. Atunci când procesăm ritmul, trebuie să analizăm intervale de timp variate, cu lungimi diferite.

Procesarea tempoului ne cere să recunoaştem ratele de frecvenţă a timpilor. Acest lucru depinde de o analiză relativ simplă și activează în creier sisteme neurale primare. Procesarea metrului ne cere să identificăm cicluri

repetitive de timpi accentuaţi și neaccentuaţi. Acest lucru angrenează sisteme de bază în creier (de exemplu, ganglionii bazali), laolaltă cu sisteme cognitive superioare (cum ar fi sisteme prefrontale cu funcţie executivă). Când auzim muzică, activarea fiecăruia dintre sistemele de mai sus survine simultan. încercaţi să ascultaţi o bucată muzicală și să vă daţi seama care dintre ele e mai ușor de identificat. Este vreuna mai importantă decât celelalte?

Mișcarea în ritmul muzicii apare în toate culturile și nu necesită o pregătire specială. Ajungem să ne coordonăm în mod spontan mișcările cu ritmuri muzicale complexe, de exemplu bătând ritmul cu piciorul. Acest lucru este cunoscut drept *entrainment* (antrenare) – sincronizarea unor indivizi cu un ritm perceput din exterior, în general muzică sau dans. Este vorba despre o activitate cu un grad ridicat de complexitate, care implică mai multe tipuri de percepţie: auditivă, vizuală, proprioceptivă (simţul orientării propriilor membre în spaţiu) și vestibulară (care ţine de echilibru și orientare în spaţiu). Există mai multe modele care încearcă să explice felul în care procesăm timpii și metrul, iar câteva dintre acestea se bazează pe conceptul de *entrainment.* De exemplu, teoria rezonanţei neuronale sugerează că percepţia bătăilor și a metrului corespunde ritmurilor creierului.6 Alte modele sunt centrate pe regulile care stau la baza procesării.

Înœttime., ţi-a/un & ni &

Felul în care procesăm muzica depinde în mare măsură de structura tonală și de conturul melodic. în genurile muzicale

occidentale, tonalitatea reprezintă adesea factorul organizator central. Pe baza înălţimii sunetelor, diferenţiem între tonuri și semitonuri, iar în funcţie de organizarea tonurilor și a semitonurilor în gamă, putem vorbi despre gama diatonică și gama cromatică. Alte culturi au game diferite, de exemplu raga indiană, slendro și pelog din Bali, ţinând de muzica interpretată de gamelan

(grup instrumental tradiţional din Java și Bali), sau dastgah-ul persan. Cele mai multe game folosesc intervale de mărime inegală și sunt formate dintr-un set de douăsprezece înălţimi, cu câteva subseturi de câte șapte înălţimi, fiecare definind o tonalitate. în muzica tonală occidentală, tonalităţile sunt caracterizate în funcţie de un ton specific – tonica (treapta întâi a modurilor major sau minor). în majoritatea cazurilor, aceasta reprezintă cel mai important punct de referinţă în procesarea muzicii occidentale. Funcţionează ca o ancoră pentru celelalte tonuri.

Melodia este percepută în urma grupării auditive, când note succesive sunt puse laolaltă cu scopul de a crea senzaţia unui contur melodic.7 Notele pot fi mult mai ușor grupate atunci când au înălţimi sau tempouri similare. Gruparea verticală produce armonii, când tonurile sunt grupate în așa fel încât să formeze acorduri. Adesea, anumite acorduri sunt mai importante decât altele, în general tonica și cele bazate pe dominantă și subdominantă. Mare parte din muzica cea mai cunoscută conţine aceste trei acorduri, de exemplu *Home on the Range* și *Blowing în the Wind* a lui Bob Dylan.

Există două modele fundamentale care explică ierarhia tonală. Teoria tonală înălţime-spaţiu *(Tonal Pitch Space Theory) 8* sugerează că ascultătorii percep înălţimi și acorduri ca fiind relativ apropiate sau îndepărtate de o tonică dată conform unei ordini logice. Celălalt model, bazat pe modelul reţelei neuronale9, sugerează că un sistem pe trei niveluri reunește tonurile, acordurile și tonalităţile într-o ordine ierarhizată. Se poate ca sistemul nostru auditiv și de procesare să prezinte o serie de proprietăţi de bază care să determine de ce anumite asocieri de note ne sună mai armonios decât altele – deși poate fi vorba și despre un gust dobândit, pe măsură ce învăţăm sistemul tonal al culturii de care aparţinem, în sensul că le preferăm pe acestea în locul combinaţiilor disonante, pentru simplul fapt că suntem obișnuiţi cu ele. De exemplu, ˇs-a sugerat că, dacă am fi crescuţi ascultând

muzică atonală, aceasta ni ˟s-ar părea armonioasă. încercaţi să audiaţi compoziţia lui Schoenberg, *Pierrot lunaire* (1912), sau opera *Wozzeck* (1925) a lui Alban Berg și vedeţi cum vi se par.

Timbrul reprezintă caracterul sau calitatea unui sunet instrumental ori vocal. Procesarea timbrului este una dintre modalităţile prin care putem urmări surse sonore mai mult sau mai puţin asemănătoare. Timbrul poate fi produs de o sursă sonoră unică sau de mai multe acţionând laolaltă, cum ar fi diferite combinaţii de instrumente. Poate contribui la expresivitatea muzicii, sporind senzaţia de tensiune sau de relaxare. Cei care nu sunt muzicieni profesioniști sunt mai sensibili la schimbările de timbru decât la cele de înălţime.10

(pwomebwob ***(nu & i*** *mutfi & obl &*

Atunci când ascultăm muzică, mai ales bucăţi mai lungi, trebuie să putem identifica părţile cele mai importante. Unele părţi au o importanţă structurală, altele au doar un rol ornamental.11 Teoria generativă a muzicii tonale12 ne arată cum să facem acest lucru, identificând regulile gramaticii muzicale. Astfel, au fost propuse patru tipuri de structuri ierarhizate:

gruparea structurilor (felul în care împărţim muzica în motive, fraze și secţiuni);

structura metrică (timpi accentuaţi și neaccentuaţi);

reducţia elementelor tonale (legătura dintre înălţime și ritm, importanţa structurală a episoadelor ritmice);

reducţia prelungirii duratei (o ierarhie a momentelor recurente de tensiune-relaxare).

O teorie alternativă se bazează pe abstragerea elementelor-cheie *(Cue abstracţion theory).13* Această teorie susţine că, pe măsură ce ascultăm, fragmentăm muzica în porţiuni de lungimi diferite, pe baza diferenţelor și a similitudinilor și crcăm astfel unităţi de memorie care integrează caracteristicile stilului muzical.

Rememorarea unor secvenţe muzicale extinse constituie un proces complex. în general, ne amintim muzica fără să ne gândim la cum facem acest lucru (vezi și

Capitolul 7). Reprezentarea schematică pe care ne-o construim în legătură cu tonalitatea, ritmul, măsura și metrul unanim acceptate de cultura de care aparţinem constituie baza amintirilor noastre muzicale. Amintirile pe care le avem despre o anumită muzică devin parte a sistemului nostru de referinţă muzical. Ne amintim muzica pe care am auzit-o în mod frecvent. Cu cât ascultăm mai des o melodie, cu atât reţelele neuronale care îi mijlocesc percepţia devin mai puternice. Se pare că ne amintim melodiile familiare într-o manieră relativ astractă, recunoscându-le chiar interpretate la înălţimi sau tempouri diferite ori chiar la instrumente diferite.1 Ascultând în mod repetat o melodie, dobândim o mai bună înţelegere a structurii acesteia și a relaţiei dintre temele care o compun. Ne amintim, de asemenea, și informaţii concrete despre muzică, dar pentru asta folosim o altă parte a creierului, nu pe cea care ţine de memoria muzicală propriu-zisă.

Vi ˇs-a întâmplat vreodată ca o melodie pe care aţi auzit-o să nu vă mai iasă din cap, chiar și atunci când nu o ascultaţi? Când se întâmplă așa ceva, se spune că avem un „vierme de ureche". De obicei, acest fenomen este declanșat de melodii familiare, pe care tocmai le-am ascultat, dar poate fi provocat și de alte experienţe, de exemplu un cuvânt sau câteva note din respectiva melodie sau un sentiment asociat cu ea.14 Aproape orice om a simţit „viermele de ureche", deși acest lucru tinde să li se întâmple mai des femeilor, care sunt şi mai enervate din această cauză decât bărbaţii.15

fà & cbêtU de mutfi & ci

Când ascultaţi muzică, cum reacţionaţi la ea? Vi se schimbă starea și comportamentul? Vă surprindeţi încercând să distingeţi structura muzicii sau instrumentele care o interpretează? Fiinţele umane reacţionează la muzică în feluri diferite: din punct de vedere fiziologic, prin mișcare, schimbându-și comportamentul, din punct de vedere estetic, intelectual și prin schimbări de stare, ale nivelului de excitare și ale emoţiilor. în secţiunile

următoare vom explora aceste chestiuni. Citindu-le, veţi dori, poate, să reflectaţi asupra diferitelor moduri în care dumneavoastră reacţionaţi la muzică.

fà & aêtii ta mă-iaa

Au fost investigate efectele muzicii asupra unei palete largi de reacţii fiziologice, incluzând ritmul cardiac, respiraţia, presiunea arterială, tensiunea musculară, mișcarea, ţinuta și contracţiile stomacale. Nu au fost găsite dovezi concludente care să lege muzica de aceste variaţii fiziologice. Ne-am aștepta ca o muzică dată tare, ritmată, incitantă să ducă la o intensificare a proceselor fiziologice, dar acest lucru nu se întâmplă întotdeauna. La fel, o muzică relaxantă nu duce întotdeauna la încetinirea proceselor fiziologice, deși adesea acesta e rezultatul. Motivul ar putea fi acela că reacţiile noastre sunt influenţate de alţi factori, de exemplu gustul personal pentru anumite bucăţi muzicale, legătura acestora cu evenimente din viaţa noastră, cât de des ascultăm muzică, dacă avem o pregătire muzicală specializată și personalitatea. De asemenea, muzica are un impact pozitiv asupra sistemelor neurochimice implicate în felul în care creierul nostru gestionează recompensa și plăcerea.1

TILi-aa-a

Multe experienţe muzicale implică mișcare. Relaţia dintre mișcare și muzică începe la o vârstă fragedă, cu mișcările coordonate dintre mamă (sau alţi adulţi) și copil. Adulţii le cântă bebelușilor când îi leagănă să adoarmă și când se joacă. Muzica și mișcarea au avut întotdeauna un rol important în creșterea copiilor, crearea legăturilor sociale și în viaţa de zi cu zi. Muzica generează mișcare prin dans și o serie de activităţi legate de ritualuri de împerechere, ceremonii de celebrare și religioase. Mișcarea care însoţește muzica este parte integrantă a experienţei muzicale și nu poate fi separată de aceasta.

32 ***<PȜi & a, e, i (LȜte, a, mu, fitil***

imp & œin & itâuluÀ/

Muzica ne afectează comportamentul. Poate acţiona ca un stimul pentru mișcare sau pentru relaxare. Copiii

mici devin mai activi când aud o muzică vioaie. Folosim muzica pentru relaxare și ca sprijin pentru o serie de activităţi sportive, deși în acest caz ea influenţează mai degrabă motivaţia decât activitatea propriu-zisă. Un exemplu extrem al efectului pe care muzica îl are asupra comportamentului este rolul pe care îl joacă în inducerea unor stări de transă. Impactul muzicii asupra comportamentului va fi dezbătut în Capitolul 4.

fà & obêtii ta

Reacţiile estetice sunt subiective, simple reacţii personale în faţa frumuseţii și a urâţeniei. Ele depind de gustul și judecata fiecărui ascultător. Diferă de reacţiile emoţionale prin aceea că necesită o evaluare a muzicii. Deși există o tendinţă de a considera reacţiile estetice relevante doar în cazul artei elitiste, sunt și voci care pretind că experienţa estetică poate fi aplicată reacţiilor la orice formă de artă. Asta înseamnă că reacţia unui fan al muzicii pop în faţa celei mai noi melodii a cântăreţului său preferat nu □ cu nimic diferită de cea a unui muzician profesionist în faţa unei noi compoziţii muzicale. Cercetarea sistemelor neurale care stau la baza experienţei estetice16 a demonstrat că sunt implicate cel puţin trei tipuri de activitate cerebrală: îmbunătăţirea procesării senzoriale primare; procesarea superioară, de sus în jos, și activarea ariilor corticale implicate în emiterea unor judecăţi de evaluare; precum și angrenarea circuitelor din creier care au legătură cu recompensa. Este posibil ca judecăţile estetice să aibă semnificaţie evoluţionistă, căci ariile corticale responsabile cu evaluarea artei se suprapun cu cele folosite pentru judecăţi privind mâncarea și

alegerea unui partener.17 Ce tip de muzică aţi descrie ca frumoasă? Există vreo formă de muzică care vă place, dar pe care nu aţi numi-o frumoasă? Ce anume vă atrage la muzica respectivă?

Muzica poate fi o sursă de stimulare intelectuală. Să

asculţi muzică, să îi identifici structurile și tipurile, să le analizezi, să înveţi despre istoria și formele ei în alte culturi, să înveţi să cânţi vocal sau la un instrument, să compui, să improvizezi și să interpretezi – toate acestea reprezintă o stimulare și o provocare intelectuală. Sunt relevante pe tot parcursul vieţii și nu se limitează la experienţele ce ţin de o educaţie formală, nici nu presupun că trebuie să fii implicat activ în procesul de producere a muzicii. Spre exemplu, colecţionarii de înregistrări muzicale sunt parţial motivaţi de dorinţa de a-și îmbogăţi cunoștinţele și nivelul de înţelegere a muzicii.18

pùhi & e, ţi niwelul (Le, e, % & tfavie.

Folosim adesea muzica pentru a ne examina și echilibra starea de spirit. De fapt, cea mai comună activitate menită să ne stabilizeze stările psihice este ascultarea muzicii.18 în general, muzica liniștită, ascultată în surdină, reduce anxietatea și ne ajută să ne relaxăm, în timp ce muzica energică tinde să ne crească nivelul de excitare, deși e dificil de spus exact care structură muzicală evocă o anumită stare sau emoţie. Explorarea conceptelor de gen, vârstă sau diferenţe de clasă socială nu a relevat în mod clar un model recurent, deși câteva studii au arătat că educaţia formală contează într-o anumită măsură. în ansamblu, tipuri diferite de muzică pot genera un efect similar în schimbarea stării psihice. Motivul ar putea fi acela că trăsăturile individuale specifice ale ascultătorului și experienţele sale anterioare privind muzica funcţionează ca mediatori. De exemplu, muzica preferată, oricare ar fi ea, poate reduce tensiunea, în timp ce o muzică stimulantă, fie că ascultătorului îi place sau nu, tinde să provoace reacţii fiziologice mai puternice.

Muzica nu are întotdeauna o influenţă pozitivă; adolescenţii pot folosi muzica ca să evite să se gândească la diverse probleme, ceea ce are un impact negativ asupra capacităţii lor de adaptare psihologică. Să asculţi muzică ce explorează teme negative, de exemplu suferinţa sau moartea, poate adânci sentimentele de depresie și

gândurile de suicid.18

fà & obêtii ta

După cum am văzut în Capitolul 1, majoritatea oamenilor pot recunoaşte emoţiile pe care încearcă să le reprezinte o anumită melodie aparţinând culturii lor, ba chiar și unei alte culturi uneori. Stabilirea unor legături între anumite episoade muzicale și percepţia emoţiei ˟s-a dovedit dificilă. Orice structură muzicală poate reprezenta un număr de expresii emoţionale. Expresia percepută nu este niciodată determinată de un singur episod muzical, ci reprezintă rezultatul mai multor episoade, luate laolaltă. în ansamblu, felul în care muzica reușește să reprezinte emoţia nu va putea fi explicat niciodată dintr-o perspectivă pur știinţifică.19

Deși avem capacitatea de a identifica emoţia pe care încearcă să o transmită muzica, asta nu înseamnă că noi înșine experimentăm acea emoţie. Există o imensă marjă de variabilitate când vine vorba despre reacţiile emoţionale ale oamenilor în faţa muzicii. Acestea depind de variabile socioculturale, istorice, educaţionale și contextuale. Deși experienţele muzicale anterioare ne pot influenţa starea psihică, este posibil ca ele să nu aibă niciun impact asupra emoţiilor noastre.20

Anumite persoane prezintă reacţii foarte puternice la muzică, inclusiv frisoane, plâns, noduri în gât, tremurat, senzaţia de păr ridicat pe ceafa, furnicături pe șira spinării, piele de găină. Relaţia exactă dintre asemenea experienţe și emoţii este neclară.21 Unii ascultători raportează un „punct culminant” al experienţelor emoţionale. Aici ar intra încântarea, bucuria și extazul. Mai puţin obișnuite sunt experienţele cvasi-fizice, perceptuale, cognitive, existenţiale, transcendentale și religioase.19 V-a provocat vreodată muzica astfel de trăiri? Ce ascultaţi, interpretaţi sau cântaţi în acel moment? Care dintre elementele muzicii credeţi că a determinat o astfel de experienţă?

În ansamblu, există trei mari explicaţii pentru reacţiile noastre emoţionale la muzică. Prima sugerează

faptul că între stimulii muzicali și reacţiile noastre emoţionale există o serie de conexiuni prestabilite. Răspundem instantaneu la sunetul muzicii, fără vreun gând conștient, așa cum am face-o în faţa unui zgomot puternic. Când în muzică intervin schimbări de tempo, dinamică, înălţime și timbru, sistemul nostru nervos autonom monitorizează aceste schimbări și răspunde în consecinţă. Cercetarea unor puternice reacţii pozitive în faţa muzicii a arătat că ariile creierului implicate în acest proces sunt cele care se activează ca răspuns la stimulii de recompensare. Se știe că activităţile legate de aceste sisteme de recompensare implică dopamina și sistemul opioid, precum și alţi neurotransmiţători. Amigdala cerebrală, cu rol în frică și emoţii negative, îşi încetinește activitatea pe măsură ce reacţiile emoţionale devin mai intense. Este posibil ca muzica să aibă un impact atât de puternic pentru că trezește anumite emoţii, în timp ce pe cele incompatibile le inhibă.22

A doua explicaţie privind reacţiile noastre emoţionale este aceea că pot exista legături cu un episod emoţional din viaţa noastră, de exemplu că ne-am cunoscut un partener în momentul când era cântată o anumită melodie. Semnificaţiile pe care le atribuim muzicii pot fi absolute (intrinseci, proprii muzicii înseși) sau referenţiale (legate de un fenomen non-muzical).23 Semnificaţiile referenţiale ţin de episoade din viaţă, cărora le asociem anumite bucăţi muzicale. De pildă, muzica interpretată la înmormântarea cuiva ne poate provoca lacrimi dacă o auzim din nou.

În al treilea rând, emoţiile pot fi trezite și dacă așteptările muzicale sunt infirmate sau întârziate.23 Muzica creează așteptări și tensiuni. Rezolvarea sau nu a acestora dă naștere unor răspunsuri emoţionale variate. Muzica generează așteptări pe baza cunoștinţelor pe care le avem despre tonalitatea folosită în cultura noastră și trăsăturile generale ale anumitor genuri.23 Variaţii în felul în care aceste așteptări sunt îndeplinite sau nu joacă un rol important în determinarea reacţiilor emoţionale pe care ni le trezește muzica. Oamenii au un creier evoluat, care se

simte recompensat atunci când poate prezice în mod corect evenimente viitoare. Se pare că muzica se folosește de acest lucru ca să genereze reacţii emoţionale.24 Mecanismele creierului codifică trecutul recent, prezic viitorul și ajustează codificarea atunci când predicţiile sunt greșite. Aceste mecanisme, deși ţin în mare măsură de zona corticală, interacţionează cu sistemul de recompensare, ducând la apariţia unor reacţii emoţionale. O provocare pentru teoriile așteptării este cum reacţionăm la muzica pe care o cunoaştem bine, de la care știm la ce să ne așteptăm. Explicaţia este că reacţiile noastre la evenimente neprevăzute sunt automate, inconștiente, deci chiar și atunci când cunoaştem muzica respectivă, ea tot ne va provoca un răspuns emoţional.24 în muzica tonală occidentală, așteptările sunt condiţionate de structuri legate de ritm, metru.

o| & e, e, & asie, CL

tonalitate, armonie și melodie. Toate pot oferi compozitorilor ocazia de a înșela așteptările ascultătorilor.

Pentru a explica reacţiile emoţionale pe care ni le trezește muzica, au fost dezvoltate mai multe modele. Cel mai cuprinzător este schema BRECVEMA.20 Aceasta cuprinde opt elemente:

Reflexul trunchiului cerebral (Brain *stern reflex*): o stare permanentă de atenţie și de răspuns la elemente acustice simple, cum ar fi intensitatea sunetului sau viteza – fie extreme, fie în creștere.

Angajament ritmic *(Rhythmic entrainment)*: o ajustare gradată a ritmului intern al corpului nostru (de exemplu, ritmul cardiac) la ritmul exterior al muzicii.

Condiţionare de evaluare *(Evaluative condiţioning)*: o alăturare constantă a unei bucăţi muzicale cu diverși stimuli pozitivi sau negativi, care duce la formarea unei asocieri condiţionate.

Contagiune *(Contagion)*: un mimetism intern al expresiei emoţionale percepute ca fiind generată de muzică.

Imagistică vizuală *(Visual imagery)*: imagini

lăuntrice, cu caracter emoţional, invocate de ascultător printr-o cartografiere metaforică a structurii muzicale.

Memorie episodică *(Episodic memory)*: o reamintire conștientă a unui eveniment specific din trecutul ascultătorului, declanșată de muzică.

Așteptări muzicale *(Musical expectancy)*: o reacţie la desfășurarea graduală a structurii muzicale și continuarea sa așteptată sau neașteptată.

Judecată estetică *(Aesthetic judgement)*: o evaluare subiectivă privind valoarea estetică a muzicii, bazată pe un set individual de criterii măsurate.

$8 muniţii

Procesarea sunetului a fost crucială pentru supravieţuirea noastră evoluţionistă și, probabil din această cauză, mecanismele pentru percepţia sunetului sunt foarte dezvoltate și funcţionează automat. Când ascultăm muzică, creierul nostru este angajat în elaborarea unor analize complexe, care implică numeroase și variate arii neuronale. Nu suntem conștienţi de acest lucru pentru că procesul este unul automat și se desfășoară în timp ce suntem expuși la muzică în mediul care ne înconjoară. Nu avem nevoie de pregătire muzicală. Reacţiile noastre la muzică îmbracă multe forme: fiziologică; schimbări de comportament, mișcare, niveluri de excitare, stare psihică și emoţii; estetică și intelectuală. Se poate ca acestea să reprezinte motivele pentru care muzica are un impact atât de puternic și pentru care oamenii petrec atât timp ascultând-o. Influenţa pozitivă pe care o poate avea asupra emoţiilor noastre poate fi deosebit de importantă pentru starea noastră de bine.

Felul în care abilităţile noastre muzicale naturale se dezvoltă în primii ani de viaţă depinde de mediul în care suntem crescuţi. Gândiţi-vă la anii copilăriei. Ce muzică se asculta în casă? Se întâmpla adesea să „faceţi” muzică împreună cu cei care aveau grijă de dumneavoastră? Ce impact a avut acest lucru asupra dumneavoastră? Au existat și alte medii care să vă influenţeze dezvoltarea muzicală?

Au fost propuse mai multe modele pentru cartografierea interacţiunilor complexe pe care le dezvoltăm cu mediul înconjurător. Probabil cel mai influent îi aparţine lui Bronfenbrenner.1 Acest model include un microsistem, care arată interacţiunile dintre individ și mediul imediat, cel mai apropiat de subiect, un mezosistem, care se referă la interacţiunile individului cu mediul extins și un exosistem, unde nu individul interacţionează direct cu ceilalţi, ci cineva apropiat lui. Acest model identifică, de

40 Oübilit & li-l & t asemenea, și un macrosistem, care cuprinde subcultura marcată de un anumit set de credinţe, valori și ideologii prezente în celelalte sisteme. Aceste sisteme diferite influenţează ocaziile pe care le avem pentru a ne dezvolta abilităţile muzicale generale. împreună cu Helena Gaunt2, am folosit modelul lui Bronfenbrenner pentru a face o schemă a posibilelor influenţe ce îl pot afecta pe un adolescent care învaţă să cânte la chitară. Acestea sunt arătate în Figura 3.1. în ce măsură au avut aceste sisteme un impact asupra dezvoltării dumneavoastră muzicale?

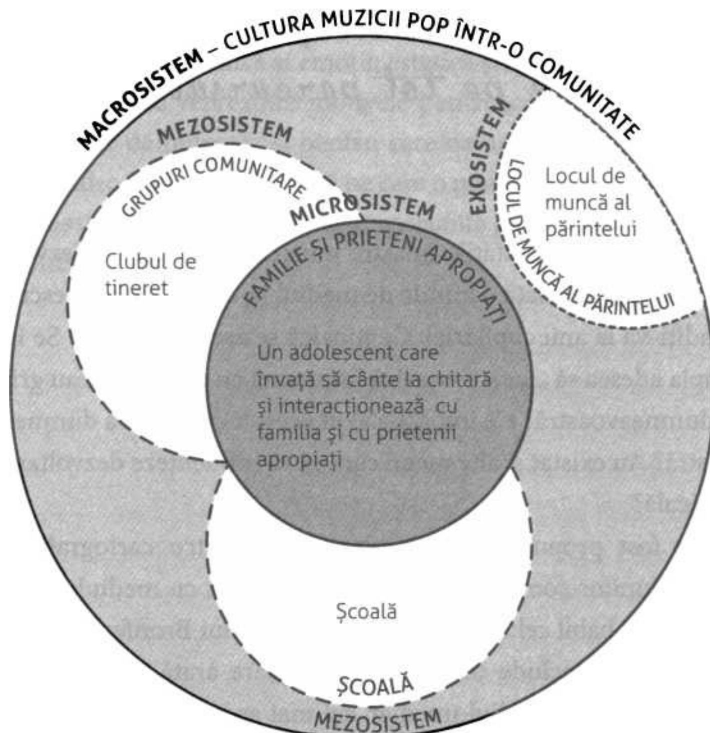


Figura 3.1. Posibile macro –, mezoși exosisteme pentru un tânăr care învaţă să cânte la chitară

Există, desigur, și alţi factori care au un rol în dezvoltarea noastră muzicală. Aceștia au fost sistematizaţi de Hettema și Kenrick3, care au stabilit șase categorii de interacţiune și impactul acestora:

raport static persoană-mediu, când individul este plasat într-un mediu nesupus schimbării;

alegerea mediului de către persoană, când individul alege medii noi, corespunzând nevoilor sale;

alegerea persoanei de mediu, printr-o varietate de procese de selecţie, de exemplu în educaţie sau în câmpul muncii;

transformarea mediului de către persoană, când individul, prin acţiunile sale, reușește să schimbe mediul, prin conducere sau perturbare;

transformarea persoanei de mediu, când indivizii sunt integraţi social într-un mediu nou;

schimburi reciproce între persoană și mediu, când atât persoana, cât și mediul se schimbă în timp.

Fiecare dintre aceste categorii reprezintă grade diferite de potrivire și influenţă între individ și mediu. Ele formează baza traiectoriilor noastre personale de dezvoltare. Tipul acesta de interacţiuni este ilustrat în Figurile 3.2 și 3.3, care arată cum pot funcţiona ele la nivelul extins al sistemului ecologic, în cazul specific al unui copil interesat de muzica pop. Uitându-vă la aceste figuri, vă puteţi da seama în ce momente ale evoluţiei personale aţi ales medii propice dezvoltării muzicale și când, din contră, aţi fost respins (a) de mediu?

După cum vom vedea în Capitolul 6, de-a lungul timpului ˟s-a crezut că abilitatea muzicală se moștenește și că acest lucru condiţionează reușitele fiecărui individ. Totuși, cercetări genetice

recente au arătat importanţa rolului avut de experienţă atât în determinarea comportamentului nostru, cât și în modificarea comportamentului genelor.4 Mai mult, studii de neuroștiinţă au demonstrat gradul de plasticitate a creierului5 și măsura în care activităţile muzicale specifice în care suntem implicaţi au un anumit impact asupra creierului. De exemplu, există diferenţe între creierele violoniștilor, ale percuţioniștilor și ale dirijorilor, ca urmare a seturilor deosebite de abilităţi pe care le-au dobândit.6

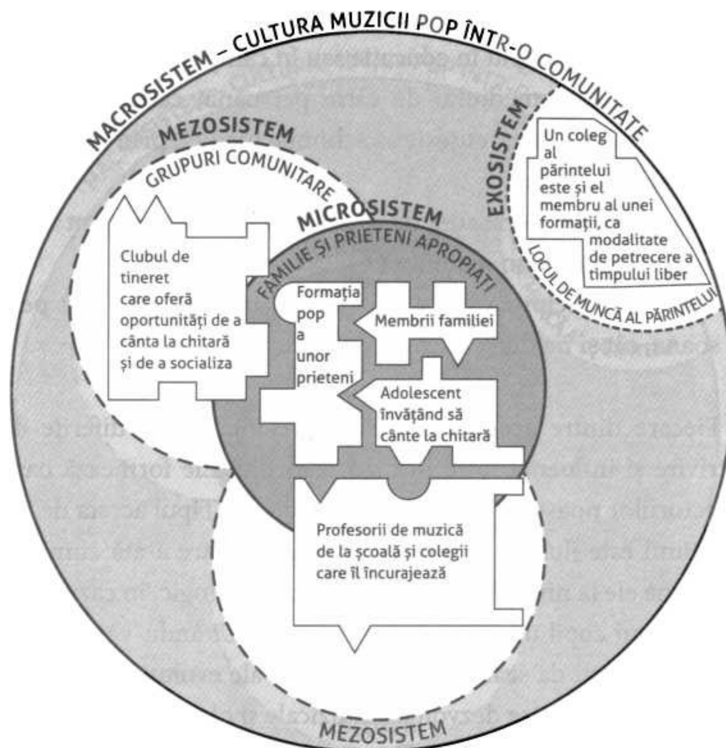


Figura 3.2. Interacţiuni sistemice și biosociale de dezvoltare pentru un tânăr care învaţă să cânte la chitară

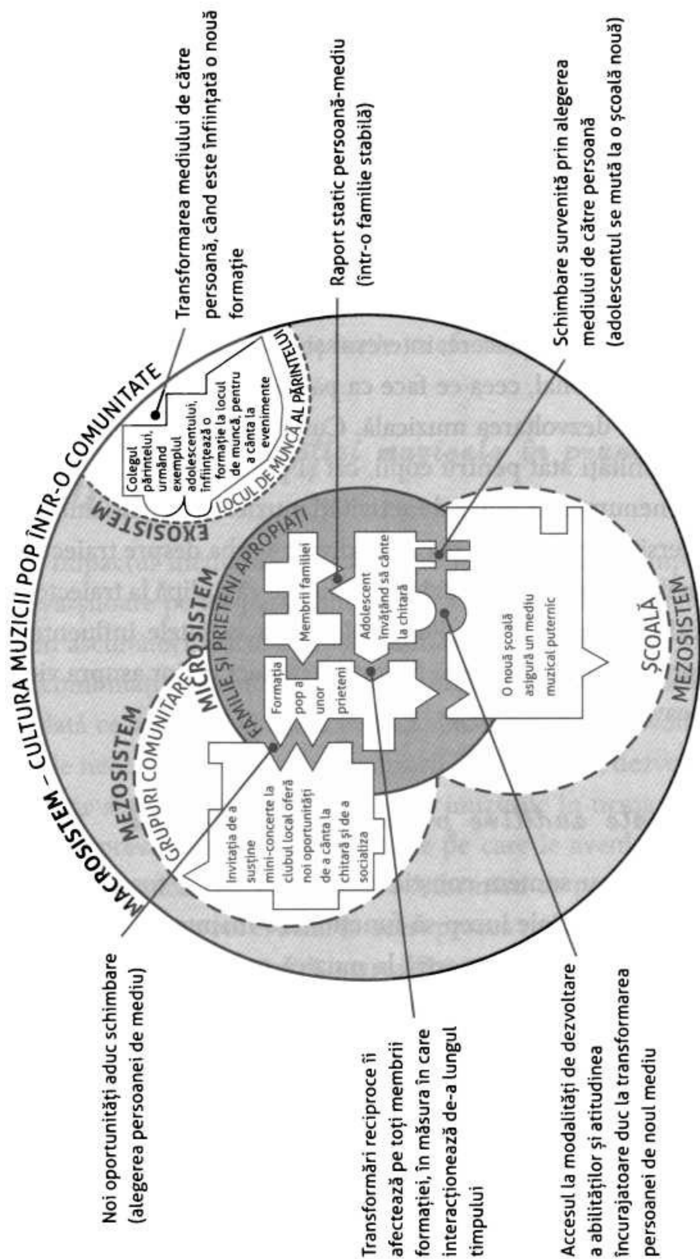


Figura 3.3. Schimbări apărute în cadrul sistemelor pe măsură ce adolescentul își dezvoltă abilitatea muzicală

44 de ***a, hititaţil & t nest ale.***

Felul în care evoluăm fiecare din punct de vedere muzical poate fi considerat drept o traiectorie aleasă dintr-un șir neîntrerupt de posibilităţi muzicale. Pe măsură ce

înaintăm pe această traiectorie, interacţiunile noastre cu ceilalţi se schimbă. Acest lucru, în schimb, are un impact asupra alegerilor noastre viitoare. Spre exemplu, dacă un părinte îşi dă seama că cel mic este interesat de muzică, este foarte probabil să îi asigure oportunităţi de implicare în activităţi muzicale. Dacă celui mic i se par interesante acestea și îi produc plăcere, interesul și gradul lui de implicare va crește proporţional, ceea ce face ca părintele să fie și mai dispus să îi susţină dezvoltarea muzicală. Cum există un număr imens de oportunităţi atât pentru copii, cât și pentru adulţi, care oferă acces la nenumărate tipuri de activităţi muzicale, potenţialul pentru diversitate este foarte mare când vine vorba despre traiectorii personale de dezvoltare muzicală. Gândiţi-vă o clipă la traiectoria muzicală pe care o aveţi. Puteţi identifica variatele influenţe și oportunităţi care se poate să fi avut un impact major asupra vieţii dumneavoastră muzicale?

Deși noi nu suntem conștienţi de acest lucru, toate sistemele noastre senzoriale încep să funcţioneze înainte de a ne naște. Dintre acestea, reacţia noastră la muzică pare să fie cea mai importantă. Informaţia primită prin intermediul sunetului este mai diversă și poartă o mai mare încărcătură informaţională decât celelalte sensuri, deși sunetul e înăbușit.7 în pântec, suntem expuși la vocea, respiraţia, bătăile inimii, sistemul digestiv, mișcările corporale și pașii mamei. Avem, de asemenea, informaţii despre starea fizică și emoţională a mamei noastre. După pragul de 28 – 30 de săptămâni de gestaţie, capacitatea noastră de a reacţiona la sunete ***în up Ineunte, 45***

externe este pe deplin formată. Atunci când avem un mediu auditiv bogat, ne crește și fineţea auzului. Bebelușii recunosc muzica pe care au auzit-o în pântec atât înainte, cât și imediat după naștere. Suntem mai atenţi la și ne liniștim mai repede dacă auzim melodiile pe care mamele noastre le-au ascultat zilnic în ultimele trei luni de sarcină. Asta înseamnă că imersiunea noastră în cultura muzicală – sau lipsa acesteia – începe de dinainte de a ne naște, deși

un număr limitat de copii nenăscuţi pot experimenta amuzie sau pot fi surzi, ceea ce le va afecta dezvoltarea muzicală.7

pewepţi & i în pwn & le, al wpilfaie.

Impactul mediului familial continuă să fie de o importanţă covârşitoare pe tot parcursul copilăriei noastre. în pruncie, suntem ascultători foarte buni şi manifestăm o sensibilitate ridicată la combinaţii de sunete pe care adulţii le percep ca muzicale.8 De îndată ce suntem expuşi la muzică, încep să ni se dezvolte abilităţile necesare înţelegerii şi analizării ei. De obicei, dezvoltăm un număr semnificativ de reprezentări muzicale în urma interacţiunilor preverbale şi semimuzicale pe care le avem cu cei care au grijă de noi. Legătura pe care o formăm cu persoana care ne îngrijeşte are un rol crucial în acest proces reciproc. Fiecare simte, într-o anumită măsură, starea fizică şi emoţională a celuilalt. Cei care au grijă de bebeluşi folosesc de obicei un „limbaj” care presupune adesea sunete mai înalte, o expresivitate accentuată şi un ritm regulat.8 E uşor de recunoscut un asemenea limbaj dacă urmăreşti interacţiunile dintre bebeluş şi adult. Când adultul încetează să mai vorbească aşa, adesea bebeluşul reacţionează scoţând diverse sunete sau schimbându-şi comportamentul. Adultul poate interpreta acest lucru ca pe o formă de conversaţie

4 6 S) a, tùtâfàtit & – i mu, %le, (de fronest a, l &

şi răspunde, încurajând astfel comportamentul respectiv. Acest tip de „limbaj” folosit în interacţiunile cu bebeluşii apare într-o formă similară în toate culturile.

De asemenea, toate persoanele care au grijă de un bebeluş, în orice parte a lumii, îi cântă. De obicei, sunt cântece de leagăn sau de joacă, chiar cântece adaptate din repertoriul adulţilor. Ca şi în cazul limbajului pentru bebeluşi, şi în cântecele pentru ei regăsim sunete mai înalte şi un tempo mai domol decât de obicei, precum şi aspecte emoţionale intensificate. Nou-născuţii şi bebeluşii sunt mai atenţi la acest tip de cântece decât la altele.8

Cântecele de leagăn au caracteristici comune peste tot în lume. Au o linie melodică lină, cu o tonalitate puternică, ritmuri repetitive și un stil vocal distinct. Bebelușii preferă cântecele de leagăn tuturor celorlalte melodii. Cântatul, mai ales de către mame, are un impact puternic asupra nivelului de excitare. Cântecele de leagăn liniștesc și adorm, în timp ce cântecele de joacă stimulează atenţia, îngrijitorii tind să-și adapteze instinctiv comportamentul nevoilor bebelușului, reducând înălţimea sunetelor și articulând versurile mai clar, simultan cu dezvoltarea competenţelor de limbaj ale celui mic. Iniţial, bebelușii pot percepe muzica altor culturi la fel de bine ca pe a lor, însă acest lucru se schimbă în timp, pe măsură ce sunt introduși în sistemul tonal al culturii lor.

Activităţile muzicale iniţiate de părinţi și resursele muzicale care le sunt disponibile acasă variază. Genul de muzică la care este expus copilul depinde de gusturile părinţilor, care pot asculta tipuri foarte diferite de muzică, de exemplu jazz, grunge, hip-hop, muzică clasică. Se poate ca unii să nu asculte muzică deloc sau ˇs-o lase să meargă doar pe fundal. Unele familii îşi pot încuraja copiii să încerce diverse instrumente muzicale. Toate aceste diferenţe influenţează imersiunea în cultura muzicală, tipul de reprezentare muzicală pe care îl dobândim și duce la niveluri disparate de

najâeate ***ÿ & n & iœt &***

dezvoltare muzicală. Rememoraţi modul în care mediul muzical al familiei dumneavoastră v-a putut influenţa dezvoltarea muzicală. în ce activităţi muzicale vă implicaţi împreună cu cei care aveau grijă de dumneavoastră? Ce fel de muzică se cânta?

În & tţiinii, ***ol*** *med & di & i ţi* ***ol*** *– t & nollttatii*

Felul în care bebelușii grupează sunetele înalte urmează aceleași reguli ca și în cazul adulţilor. Secvenţele de ton sunt grupate pe baza similarităţilor în înălţime, intensitate și timbru, deși bebelușii au nevoie de o discrepanţă mai accentuată decât adulţii ca să ajungă să perceapă schimbarea. Cei mici au niște sisteme de

procesare foarte sofisticate. Au capacitatea de a identifica sunete de aceeași înălţime cu o structură armonică diferită, pot emite vocale de aceeași înălţime precum cele care le sunt cântate, pot percepe schimbări în înălţime cu o precizie de un semiton, pot recunoaşte direcţia de schimbare a înălţimii și distinge tonuri la diferenţă de o octavă.9 La șase luni, aceștia pot deja identifica diferenţe în conturul melodic și recunoaşte melodii chiar dacă sunt cântate la o înălţime și un tempo diferite. Spre deosebire de adulţi, ei pot detecta schimbări în melodii chiar dacă acestea sunt bazate pe tonalităţi care nu sunt occidentale sau pe game inventate, atâta vreme cât intervalele sunt asemănătoare cu cele din gamele occidentale. Bebelușii ajung treptat să recunoască diferenţe în armonie și în coda convenţională, în muzica occidentală terminată în tonică.9

Abilitatea noastră de a recunoaşte înălţimi și linii melodice pare să fie înnăscută și se dezvoltă cu repeziciune. Din contră, dobândirea cunoștinţelor privind tonalitatea culturii noastre ia timp, după cum și învăţarea limbii materne necesită timp. La fel cum este posibil să fii bilingv, se poate să devii și „bimuzical”.

Trebuie doar ca bebelușul să fie expus la două sisteme muzicale diferite. în culturile occidentale, este nevoie de aproximativ un an de expunere la muzică, astfel încât să apară o înţelegere iniţială a tonalităţii. La un moment dat, între patru și șapte ani, copiii pot, în general, organiza cântece în jurul unei tonalităţi stabile, dar nu pot transpune melodii, abilitate care se dezvoltă mai târziu. Pregătirea muzicală accelerează dezvoltarea capacităţii de înţelegere a înălţimii și a tonalităţii, dar nu schimbă radical procesul.9

Bebelușii au o predispoziţie pentru procesarea ritmului. Mulţi pot detecta schimbări aproape imperceptibile de tempo și, în unele circumstanţe, îşi pot sincroniza ritmul suptului cu timpii melodiei. Nou-născuţii sunt sensibili la bătăile dintr-o secvenţă metrică simplă și, între patru și opt luni, încep să dezvolte preferinţe pentru

structuri metrice specifice culturii lor.

Bebelușii experimentează mișcarea atunci când sunt luaţi în braţe, legănaţi, balansaţi, astfel că în jurul vârstei de șase luni se pot legăna și mișca ritmic la auzul muzicii. Gradul în care îşi pot sincroniza mișcările cu muzica crește odată cu vârsta. încă de timpuriu pot detecta schimbări de tempo în muzica provenind din alte culturi decât a lor, dar cu cât sunt mai expuși la muzica din cultura lor, cu atât ajung mai repede să întâmpine, ca și adulţii, dificultăţi cu structuri metrice complexe, care nu le sunt familiare. Un copil de doi ani care reușește să cânte spontan dovedește un simţ al timpilor și al ritmului, iar în jurul vârstei de cinci ani, majoritatea copiilor pot ţine ritmul cu piciorul dacă au un adult pe care să îl imite. în principiu, între copiii din clasele primare și adulţii care nu sunt muzicieni profesioniști, există o diferenţă foarte mică în felul în care procesează timpii, metrul și ritmul.

Ca și în cazul procesării înălţimii sunetelor, structurile de bază pentru procesarea timpilor, a metrului și a ritmului par să fie prezente încă de la naștere. Pe măsură ce crește gradul de expunere, bebelușulâşi dezvoltă abilităţile de procesare a structurilor ritmice specifice culturii sale. Acest proces îl dublează pe cel de dezvoltare a limbajului, când nou-născuţii învaţă limbajul/limbajele la care sunt expuși. Deși putem învăţa alte limbi străine și mai târziu în viaţă, procesul se dovedește atunci mai dificil, iar anumite subtilităţi de pronunţie se poate să nu le stăpânim niciodată.

O amplă polemică dezbate dacă bebelușii răspund mai bine la sunetele consonante decât la cele disonante. Unii au argumentat că preferinţa pentru consonante nu face decât să reflecte predilecţia ancestrală a oamenilor, care a influenţat de-a lungul timpului dezvoltarea tipurilor de muzică. Alţii susţin că preferinţa pentru consonanţă se dezvoltă doar prin expunerea la acest tip de muzică și prin familiarizarea cu ea. Este posibil să fie așa, pentru că

există culturi unde muzica nu e mereu consonantă. De exemplu, cântăreţii de muzică folclorică din partea rurală a Croaţiei interpretează adesea ducte în paralel, pe care multe persoane crescute în culturile occidentale le-ar găsi disonante.8

Capacitatea de diferenţiere a timbrului se dezvoltă rapid în copilărie, pe măsură ce copiii sunt expuși la sunete diferite10, deși sunetele similare le creează dificultăţi. Expunerea crescută la anumite sunete îmbunătăţește abilitatea de a distinge între ele.

50 abitttăţil & – i mil.%le, a, te, ÿ & în tœle.

v & tta-a pewepţi & i a Atwtii ţi-a fown & i

Capacitatea de a înţelege structura muzicii depinde de abilitatea de a identifica similitudini și diferenţe și de a-ţi aminti ce ai auzit. Deși bebelușii pot recunoaşte multe diferenţe de înălţime și ritm, asta nu înseamnă că pot înţelege structura muzicii pe care o aud. Mulţi adulţi pot recunoaşte cu ușurinţă structuri muzicale simple, de exemplu modelul strofa-refren, însă analiza unor piese de muzică mai lungi și complexe poate reprezenta o provocare chiar și pentru muzicienii profesioniști.

TA & în & tia ina%le, aţa în p-an-ieţi wpita-le.

Bebelușii sunt capabili să-și amintească cântece și linii melodice pe care le ascultă frecvent. Acest lucru este esenţial dacă trebuie să cânte ei înșiși cântecul. Cunoaşterea sistemului tonal al cântecului furnizează contextul pentru memorizare. Primele amintiri muzicale în cazul bebelușilor par să fie extrem de specifice. De exemplu, pe la șase luni, bebelușii îşi amintesc tempoul specific și timbrul unei melodii pe care o știu, însă nu recunosc bucata respectivă când este interpretată la o viteză diferită sau cu alte instrumente. Copiii de clasă pregătitoare pot recunoaşte melodii familiare chiar dacă au suferit transformări, ceea ce arată că reprezentările muzicale mai flexibile se dezvoltă ulterior.

Cântefa/ *în primii ani de viaţa şi în a & pita-le.*

După vârsta de nouă luni, bebelușii încep să gângurească spontan sau să producă sunete cântate, care

sunt diferite de vorbit. în funcţie de gradul în care sunt implicaţi în experienţe muzicale alături de îngrijitor, în jurul vârstei de un an mulţi încep

Qe-vetta iea, ÿ & n effile, şi

să adauge sunete care aduc a cuvinte în momentul în care o aud pe mamă cântându-le, acoperind gradat secţiuni din ce în ce mai lungi, până când ajung să poată cânta singuri tot cântecul. După 18 luni, copiii încep să creeze spontan cântece recognoscibile – totuși, cum reprezentarea tonalităţii nu e încă dezvoltată complet, ei nu pot folosi decât un set limitat de linii melodice. în jurul vârstei de trei ani, în general, copiii se bazează pe cuvintele cântecelor și pot produce înălţimi distincte, dar nu există o stabilitate a intervalelor dintre note sau o coerenţă tonală. La patru ani, copilul încă se bazează pe cuvintele cântecului, dar reproducerea liniei melodice e mult îmbunătăţită, deși coerenţa încă lipsește la nivelul întregului. Pe la cinci sau șase ani, cei mai mulţi copii sunt capabili să reproducă corect cântece recognoscibile și pot, de asemenea, să improvizeze și să inventeze cântece.9 Vârstele specifice la care apar aceste schimbări depind de mediul muzical la care este expus copilul. Mediul familial sau activităţile de la creșă joacă un rol crucial în gradul în care copiii preșcolari se implică în cântat. Vă amintiţi primele cântece pe care le-aţi învăţat? Unde le-aţi învăţat, acasă, la creșă sau în altă parte? Vă amintiţi cum reacţionau ceilalţi oameni atunci când cântaţi? Ce impact au avut reacţiile lor asupra percepţiei pe care o aveţi despre abilităţile muzicale personale?

P & wepţia, Mn & ti & i tœ be & reluai bi ta, pii

Bebelușii pot răspunde la expresivitatea emoţională în muzică. De exemplu, ei pot diferenţia cântecele de leagăn pe care mamele le cântă bebelușilor lor (pe care le preferă) de cântecele de leagăn interpretate fără ca bebelușul să fie prezent. De-abia în primii ani de copilărie încep să distingă între emoţiile reprezentate în muzică, între bucurie și tristeţe, de exemplu. Vârsta exactă la care pot

52 ***Obbilttaţil & – i nevoie,*** face acest lucru variază. Gândiţi-vă o clipă la felul cum distingeţi dumneavoastră emoţiile din muzică. Ce aspect al muzicii vă ajută să vă daţi seama? Vă amintiţi prima dată când aţi putut identifica aceste emoţii în muzică? în general, în culturile occidentale, adulţii percep emoţia în muzică pe baza tempoului și a tonalităţii majore sau minore. Tot pe aceste elemente îşi bazează și copiii judecata. De obicei, copiii de școală primară pot recunoaşte la fel de bine ca și adulţii emoţia în muzică, deși vârsta exactă la care se întâmplă acest lucru depinde de gradul de expunere la muzică al copilului, incluzând mai multe genuri, precum și de dezvoltarea lor cognitivă și emoţională generală. De asemenea, ei pot atribui și alte semnificaţii muzicii, de exemplu cele pe care le leagă de un eveniment din viaţa lor, nașterea unui frate, moartea unui animal preferat. Se poate să asocieze o bucată muzicală cu senzaţia de fericire, pentru că ˇs-a întâmplat să o asculte în mașină, mergând în vacanţă.

Cu toţii avem preferinţe pentru anumite stiluri sau genuri muzicale. Bebelușii și copiii foarte mici tind să prefere muzica pentru copii, de exemplu cântecele de leagăn sau cele de grădiniţă, în timp ce copiii mai mărișori sunt, în general, deschiși la orice muzică, fără vreo preferinţă anume pentru genuri.11 Astfel, când înaintăm spre adolescenţă, preferinţele noastre muzicale devin mai accentuate, fiind un element important de afirmare a identităţii. Cum v-aţi dezvoltat preferinţele muzicale? A fost adolescenţa o perioadă importantă în această privinţă? Cât de importantă a fost influenţa prietenilor?

În timpul adolescenţei, muzica pe care o ascultăm poate defini prietenii pe care îi avem și felul în care ne îmbrăcăm și ne comportăm. Muzica reprezintă unul dintre felurile în care ne prezentăm în faţa celorlalţi, deși în particular putem asculta o varietate de genuri. De-a lungul vieţii, preferinţele muzicale sunt importante în formarea de relaţii interpersonale și în asocierea cu anumite

grupuri. După cum am văzut în Capitolul 1, muzica e folosită pentru a îmbunătăţi legăturile dintre grupuri și pentru a le permite celor din afara grupului să recunoască unitatea acestuia. Muzica funcţionează ca o carte de identitate, care se leagă și de alte aspecte ale vieţii, marcând apartenenţa sau non-apartenenţa la un grup.12 Pregătirea muzicală are rol în stabilirea preferinţelor muzicale, dar și alţi factori sunt importanţi. Relaţiile noastre, felul în care trăim și credinţele noastre sunt legate de preferinţele noastre muzicale.13 Statutul socio-economic și amplasarea geografică au o influenţă majoră asupra accesului la muzică14, mai ales la muzica live. Cei cu venituri mai mari au posibilitatea de a merge regulat la operă, la musicaluri sau la concerte rock.15 Acest aspect este dezbătut mai departe în Capitolul 4.

Există multe teorii legate16 de felul în care ni se dezvoltă preferinţele muzicale. Prima ţine de familiarizare. Ea sugerează că, cu cât suntem mai expuși la un anume gen de muzică, cu atât ne place mai mult.17 O variantă a acestei teorii afirmă că preferinţa este invers proporţională cu familiarizarea. Altfel spus, cu cât ne familiarizăm mai mult cu o bucată muzicală, cu atât ne place mai puţin.16 Acest proces interacţionează cu complexitatea muzicii. Se poate ca o muzică mai complexă să ne suscite interesul pentru o perioadă mai lungă. în principiu, preferinţele noastre muzicale sunt influenţate într-un mod covârșitor de familiarizare, deși e posibil ca înclinaţiile să se schimbe, pe termen scurt sau lung.18 Dumneavoastră v-aţi schimbat preferinţele muzicale de-a lungul timpului? Dacă da, cum anume ˟s-au schimbat? Ce a influenţat schimbarea?

fàetfv & ftâvie a, te-a & te nici ù mău-ttăt &

În timpul școlii, gradul de expunere a tinerilor la muzică și implicarea lor în activităţi muzicale variază semnificativ. Unii tineri nu au pregătire muzicală de specialitate, pe când alţii cântă la mai multe instrumente și participă în mod activ la variate ansambluri. Acest lucru depinde parţial de includerea educaţiei muzicale în programa școlară obligatorie. Chiar în culturile unde

muzica reprezintă o parte importantă a procesului educativ obligatoriu, acest lucru acoperă o perioadă relativ mică de timp dacă ne raportăm la durata întregii vieţi. Se poate ca în copilărie să învăţăm să cântăm la un instrument sau să cântăm într-un ansamblu. Este posibil ca unii dintre noi să-și piardă interesul și să înceteze aceste activităţi. Chiar dacă le vom continua, ca adulţi, se poate ca ele să fie întrerupte de obligaţii familiale și profesionale.19 Avem mai mult timp liber la pensie, când poate ne vom dori să învăţăm – sau să ne amintim – să cântăm la un instrument, din dorinţa de a ne îmbunătăţi abilităţile şi-cunoștinţele muzicale.20 Pentru unii, muzica reprezintă un „hobby serios” 21, căruia îi dedică mult timp și efort (vezi Capitolul 4). Cum aţi defini legătura dumneavoastră cu muzica? Sunteţi mai degrabă un ascultător? Dacă luaţi parte la activităţi muzicale, cât de dedicat sunteţi?

O mare parte din activitatea muzicală constă în reproducerea muzicii făcute de alţii, deși este din ce în ce mai acceptată ideea că orice individ are capacitatea de a fi creativ din punct de vedere muzical. Pentru școlari, compoziţia și improvizaţia sunt acum parte din anumite programe obligatorii de muzică, iar comunităţile oferă din ce în ce mai multe oportunităţi pentru indivizi de toate vârstele, de a-și dezvolta abilităţile muzicale de creaţie; ˟s-a dovedit chiar că persoanele cele mai în vârstă, fără pregătire muzicală, pot compune cântece.20,22

T) y. & n estate, 55

Pentru cei mai mulţi oameni, activitatea muzicală de bază este ascultarea ei. Să asculţi muzică rămâne unul dintre hobby-urile cele mai răspândite și ne permite să dobândim o mai bună înţelegere a acestui domeniu.23 Tehnologia a schimbat modul în care ascultăm muzică și a făcut-o mult mai accesibilă pentru mase. Putem controla ce, când și cum ascultăm, rafinându-ne astfel preferinţele muzicale.21 Muzica ne ajută să ne amintim, mai ales la o vârstă înaintată, când poate căpăta și o relevanţă spirituală.24 Pe măsură ce îmbătrânim, crește posibilitatea

dezvoltării unei amuzii dobândite, din cauza deteriorării creierului. Acest lucru poate influenţa negativ participarea la activităţi muzicale și învăţarea în timpul acestora. De asemenea, se poate să întâmpinăm și alte dificultăţi, cum ar fi deteriorarea auzului, a vederii, încetinirea vitezei de procesare, deși în general dezvoltăm o serie de strategii compensatorii pentru a atenua aceste limitări fizice și cognitive.19

Cât de des ascultaţi muzică? încercaţi să ţineţi un jurnal pentru câteva zile, unde să notaţi cât de frecvent și ce anume ascultaţi. Ce poate spune acest lucru despre dumneavoastră?

Ca specie, fiinţele umane sunt programate să asculte muzică. Sistemele de bază pentru procesarea muzicii sunt deja în stare de funcţionare în momentul nașterii și se dezvoltă în primii ani de viaţă, luând în considerare sistemul tonal dominant. Traiectoria specifică de dezvoltare muzicală a fiecăruia dintre noi depinde de mediul familial și cultural în care suntem crescuţi, de oportunităţile pe care le avem, de alegerile pe care le facem privind respectivele oportunităţi și de nivelul nostru de implicare. Toate acestea se pot schimba de-a lungul vieţii. Deși bebelușii preferă muzica pentru copii, pe măsură ce cresc, copiii tind să fie deschiși

$6 ÿ & n & tœle, la orice și să nu aibă preferinţe muzicale puternice. Acestea se dezvoltă de-abia în adolescenţă și sunt legate de noţiuni de identitate și apartenenţă la un grup. Chiar dacă preferinţele se schimbă în timp, pe termen scurt și lung tind să fie în legătură cu vârsta, genul, personalitatea, pregătirea muzicală și identitatea. în plus, preferinţele sunt legate și de familiarizare și de complexitatea muzicii. Dezvoltarea muzicală poate continua pe tot parcursul vieţii, fie prin participarea la activităţi muzicale, fie ascultând muzică.

Dezvoltarea mediei electronice în ultima parte a secolului XX a revoluţionat accesul la muzică și felul în care o integrăm în viaţa de zi cu zi. în lumea occidentală, muzica este prezentă în aproape toate aspectele vieţii

noastre. Auzim muzică în supermarketuri, în centrele de cumpărături, restaurante, în locașuri de cult, școli, la radio, la televizor și prin mijloace de înregistrare. Muzica joacă un rol important în teatru, televiziune, filme, jocuri video și în publicitate. Este disponibilă într-o varietate de formate, prin intermediul telefoanelor, al ipadurilor și al calculatoarelor, de unde putem descărca muzică la comandă. Aceste noi tehnologii au schimbat felul în care oamenii pot interacţiona cu muzica. Avem din ce în cel mai mult control asupra muzicii și a felului în care o ascultăm, ceea ce duce la apariţia unor tipare complexe și foarte personale a includerii muzicii în viaţa cotidiană.

Gradul de interacţiune a oamenilor cu muzica, în lumea dezvoltată, este reflectat de mărimea industriei muzicale internaţionale. în SUA și în Marea Britanie, muzica se numără printre cei mai importanţi generatori de venit la nivel economic. Ascultarea muzicii este unul dintre hobby-urile principale ale persoanelor de toate vârstele, dar mai ales pentru adolescenţi și pentru cei vârstnici.1 înainte să intervină aceste schimbări, muzica le era accesibilă celor mai mulţi oameni doar dacă o produceau ei înșiși sau în cadrul unor reuniuni religioase sau sociale. Pe lângă disponibilitatea mărită a muzicii de a fi ascultată, există și oportunităţi mai numeroase de a face muzică. Tot mai mulţi oameni de toate vârstele învaţă acum să cânte vocal sau la un instrument și fac parte din grupuri muzicale. în ansamblu, există dovezi covârșitoare care arată că muzica joacă un rol-cheie în vieţile oamenilor.2

4

Muzica în viața de zi cu zi

Deși teoretic, să asculţi muzică este o activitate conștientă, având scopul de a adânci înţelegerea și aprecierea muzicii, practic vorbind, ascultăm muzică pentru o varietate de motive. Asta nu înseamnă că nu ascultăm cu toată atenţia.2 După cum am văzut în Capitolul 1, în ziua de azi putem întrebuinţa muzica pentru

a ne schimba starea de spirit, nivelul de excitare și sentimentele, dar și pentru a crea medii care să manipuleze felul în care se simt și se comportă alţi oameni. Printre altele, putem folosi muzica pentru a reduce stresul, pentru a trece peste emoţii foarte puternice, pentru a genera starea potrivită pentru o petrecere, pentru a ne aminti sau pentru a ne stimula concentrarea, în concluzie, pentru a menţine o stare personală de bine (vezi Capitolul 5). Așa cum am prezentat în Capitolul 3, muzica poate ajuta și la modelarea felului în care ne prezentăm în societate și la promovarea dezvoltării fiinţei noastre.3

În adolescenţă ascultăm de obicei foarte multă muzică. Asta ne ajută să scăpăm de plictiseală, să atenueze tensiunile și să ne ia gândul de la probleme. Uneori adolescenţii folosesc muzica ca pe un mijloc de exprimare a furiei, repezindu-se în camera lor și dând muzica la volum maxim, ca să îşi arate sentimentele. După cum am văzut în Capitolul 3, una dintre funcţiile muzicii pentru adolescenţi este formarea identităţii și comunicarea acelei identităţi. Tinerii tind să-și facă prieteni cu gusturi similare în materie de muzică.4 Atunci când se angajează în comparaţii sociale, adolescenţii au capacitatea de a le atribui celor din grupul lor calităţi superioare celorlalte grupuri, ceea ce duce la o autoevaluare pozitivă. Muzica facilitează acest proces. Desigur, uneori aceste identităţi sunt văzute într-o manieră negativă de societate și aici ne referim, de exemplu, la cei care se asociază cu heavy metal, hip-hop, goth sau grunge. Cântecele antisociale pot duce la gânduri și atitudini antisociale și, în anumite cazuri, le pot induce celor tineri și vulnerabili5 un comportament agresiv și pot avea un impact negativ asupra celor denigraţi. Muzica ce explorează emoţii negative poate exacerba probleme de sănătate mintală6, iar impactul acestui lucru poate fi intensificat prin interacţiuni între membrii aceleiași subculturi, care gândesc la fel.

Muzica poate avea semnificaţii și scopuri diferite în cazul tinerilor din diferite culturi. în ansamblu, muzica

acoperă două dimensiuni generale – o dimensiune contemplativă sau emoţională (individuală) și una intrapersonală, interpersonală/socială (colectivism). Adolescenţii din societăţile cu un grad mai ridicat de colectivism folosesc muzica pentru afirmarea identităţii culturale într-o măsură mai mare decât cei din societăţile individualiste. Ascultarea muzicii de către adolescenţi, chiar în culturi diferite, pare să aibă o serie de funcţii comune: muzică de fundal; ascultare concentrată; exprimarea emoţiilor negative; relaţionarea cu alte emoţii; dansul; legătura cu prietenia, familia, politica, valori și identitate culturală.7

Aceste funcţii sunt similare celor descrise de persoanele mai în vârstă, care folosesc, de asemenea, ascultarea și producerea muzicii pentru a-și exprima individualitatea și pentru a se autodefini.

Ascultarea unor anumite bucăţi muzicale poate facilita aducerea aminte a unor evenimente și experienţe și a emoţiilor asociate cu acele experienţe, de exemplu rememorarea unui concert la care am asistat sau ce melodie ascultam în momentul în care ni ˟s-a comunicat rezultatul unei examen important ori al unui interviu. Pentru oamenii mai în vârstă, ascultarea muzicii poate reprezenta un mod de atenuare a sentimentelor de izolare sau singurătate, de distragere de la problemele de sănătate, de îmbunătăţire a stării de spirit și de inducere a unei stări de bine fizice, precum și de inducerea unui sentiment de reîntinerire. Muzica poate reduce anxietatea și nivelul de stres, poate crește rezistenţa la durere, poate determina oamenii să aibă o perspectivă mai luminoasă asupra vieţii și le mijlocește fuga de realitate, stimulează imaginaţia și sentimentele privind spiritualitatea.8

Atunci când ascultaţi muzică, sunteţi conștient în ce măsură vă afectează acest lucru? Anumiţi ascultători sunt extrem de conștienţi de felul în care muzica fie le schimbă, fie le adâncește stările de spirit. Aceștia sunt mai capabili de a accesa și implementa strategii de stabilizare a stărilor psihice, alegând o muzică potrivită oricărei ocazii, care să

le satisfacă nevoile fizice, psihologice și sociale. în această categorie intră de obicei oamenii mai în vârstă, iar dintre ei, femeile, mai degrabă decât bărbaţii, tind să folosească muzica pentru a-și echilibra emoţiile și stările.1 Beneficiile2 pe care ni le aduce muzica depind în mod covârșitor de măsura în care oamenii pot controla melodiile pe care le ascultă. Atunci când indivizii sunt expuși unor compoziţii muzicale pe care nu le agreează, într-un context pe care nu-l pot controla, este posibil să poată părăsi respectiva situaţie dacă, de exemplu, sunt la cumpărături sau într-un restaurant. în cazul în care acest lucru nu este posibil, asta poate da naștere unei profunde tristeţi. Un vecin care pune muzică tare la toate orele, mai ales o muzică care îţi displace, poate fi foarte stresant, iar această situaţie îi poate conduce pe oameni să recurgă la acţiuni legale sau chiar la violenţă.

p & rifciu, & efawtaţite, de eu

Probabil că ascultaţi muzică când faceţi altceva. Majoritatea oamenilor fac asta. Ascultăm muzică atunci când călătorim, avem ceva plictisitor de făcut, fie o activitate fizică (curăţenie), fie una mentală (teme, sarcini de birou), și chiar când facem mișcare. Muzica ne distrage atenţia, ne dă energie, facilitează mișcarea ritmică și oferă sens.2

Muzica se potrivește cel mai bine atunci când călătorim. Când ne aflăm la volan, muzica poate fie să ne îmbunătăţească prestaţia, fie să aibă un efect negativ. Asta depinde de tipul de muzică, de context și de trăsăturile noastre de personalitate. Dacă ascultăm muzică tare și energică, se poate să ne simţim încurajaţi să conducem mai repede; dacă, însă, suntem obosiţi, acest tip de muzică ne poate ajuta să ne păstrăm concentrarea. Atunci când folosim mijloacele de transport în comun, muzica ne izolează de ceilalţi călători și ne induce o stare de bună dispoziţie pentru activităţile de care ne vom ocupa din momentul când ajungem la destinaţie.2

Adesea ascultăm muzică atunci când avem de îndeplinit sarcini intelectuale nu prea complicate – școlarii,

de exemplu, ascultă de obicei muzică cât îşi fac temele. Ca și în cazul șofatului, efectele muzicii depind de o serie de factori luaţi laolaltă. Au fost create diverse modele care să ne ajute să înţelegem mai bine aceste efecte. Figura 4.1 exemplifică un astfel de model. în general, studiul

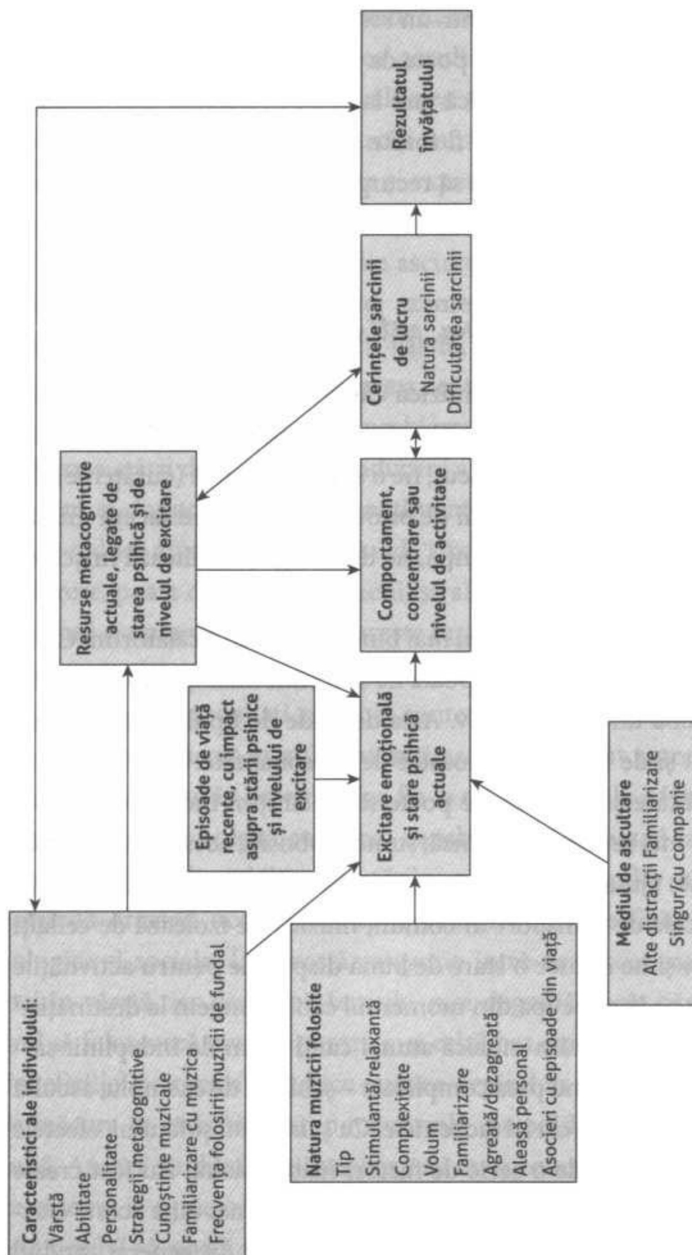


Figura 4.1. Model al efectelor muzicii de fundal asupra comportamentului și învățatului (după McPherson și Hallam, 2016)[1]

se efectuează în condiţii mai bune dacă ascultăm muzică relaxantă, calmă – deși, dacă tema e plictisitoare, concentrarea se poate menţine mai bine cu o muzică stimulantă. Sarcinile de lucru care se bazează pe tehnica

învăţatului pe dinafară sunt, în mod deosebit, afectate negativ de muzică, deși aceasta poate funcţiona ca un instrument mnemotehnic – de exemplu, cântecele folosite frecvent să îi înveţe pe copii alfabetul sau gama muzicală. Atunci când vine vorba despre copii cu nevoi speciale, care le afectează abilitatea de concentrare, muzica relaxantă poate avea efecte benefice în îndeplinirea sarcinii de lucru.9

Muzica a jucat întotdeauna un rol important în activităţile de muncă. A fost utilizată pentru coordonarea mișcărilor, combaterea plictiselii, dezvoltarea spiritului de echipă și mărirea vitezei de lucru. în zilele noastre, cântatul în timpul lucrului a rămas un fenomen rar în lumea dezvoltată, însă înregistrări muzicale sunt rulate permanent la locul de muncă, în magazine, aeroporturi, restaurante și hoteluri. Uzul comercial al muzicii reprezintă industrii de importanţă majoră. în mediul corporatist, cei care ascultă o muzică aleasă de ei tind să-și menţină concentrarea chiar atunci când au de-a face cu sarcini de rutină, iar muzica în căști poate îmbunătăţi concentrarea, combate plictiseala, reduce stresul și bloca orice zgomot nedorit.2

Tlflutfi & ce ţi

Conceptul de timp liber nu constituie o noutate. încă din secolul 4 î. ˇHr., Aristotel se referea la el ca la o experienţă activă, întruchipată de melodie, dramă, poezie și dans. Pe acestea le considera el drept „nobile” întrebuinţări ale timpului liber și esenţiale în desăvârșirea fericirii cetăţenilor.1 Mai recent, Stebbins10 face diferenţa între o petrecere a timpului liber cazuală, care include interacţiuni sociale și comportamente de autogratificare, reprezentând pură distracţie, și una serioasă, care presupune, de obicei, un efort semnificativ. Cei implicaţi într-o petrecere a timpului serioasă pot fi amatori, pasionaţi sau voluntari. Amatorii au așteptări similare profesioniștilor și se bazează pe publicul larg să le aprecieze și să le susţină activităţile, de obicei prin participarea la concerte. Muzica reprezintă un element-

cheie al identităţii lor și investesc în ea mult timp și energie. Pasionaţii *(hobbyists)* sunt la fel de dedicaţi, însă în cazul lor nu există corespondent profesionist. De obicei, aceştiaaşi îndeplinesc activităţile singuri. Termenul de „pasionat” 10 sau „entuziast” 11 pare să îi descrie pe aceia care se concentrează pe ascultarea muzicii, posedă colecţii impresionante de muzică, învaţă și discută despre muzică și achiziţionează echipament muzical de înaltă calitate. Unii pot fi avizi participanţi la concerte sau festivaluri. Voluntarii oferă ajutor, fie formal, fie informat, la diferite evenimente muzicale. Neprofesioniștii sau diletanţii participă la o asemenea activitate pentru o perioadă scurtă de timp sau au un grad scăzut de implicare.

Dacă sunteţi angajat activ în producerea sau ascultarea muzicii în mod regulat, cum v-aţi descrie în relaţie cu aceste categorii? Sunt acestea relevante în explicarea gradului dumneavoastră de implicare? Dacă nu, care este cauza?

*mu/fi & îi **ml** de pë-he-e-e.*

el

— Timpidusi Ubest

Participarea la un concert arată de obicei un grad mai mare de implicare decât ascultarea unor înregistrări muzicale. Mergem la evenimente muzicale live ca să ascultăm un anumit artist sau un gen de muzică, să aflăm despre o muzică nouă, pentru a ne confirma sau a ne invalida gusturile muzicale curente sau din motive personale și sociale, de exemplu, în cazul în care mergem cu prietenii sau pentru că vrem să facem parte dintr-o comunitate.12 Reacţiile emoţionale puternice apar cel mai adesea într-un context live și sunt, de obicei, amplificate dacă interpreţii par că se bucură de experienţă sau interacţionează cu publicul. Aceasta face ca experienţa să se transforme dintr-una pasivă în una activă. Festivalurile oferă ocazia unică a unor experienţe muzicale intense, la care contribuie apropierea fizică de interpreţi, interacţiunile sociale și muzica însăși. Contextul festivalului poate crea un simţ al comunităţii și ajuta la

formarea identităţii, deși pot exista riscuri asociate, legate de droguri sau alcool, de supraaglomeraţie, precum și de alte comportamente negative și probleme de sănătate publică. Festivalurile se deosebesc de alte experienţe muzicale prin senzaţia de ieșire din cotidian pe care o oferă și care îi face pe participanţi să reflecteze asupra vieţii personale și a înţelegerii sinelui.12

Un alt fenomen interesant este acela al „fanilor”. A fi fan a ceva sau al cuiva a fost conceptualizat în diferite rânduri ca simptom al disfuncţiei sociale, ca strategie consumeristă centrată pe plăcere și dezvoltarea identităţii sau ca dorinţă de a lega relaţii cu alţi admiratori.1 Oricare dintre ele sau toate aceste definiţii pot fi utilizate. A fi un fan dedicat presupune finanţe suficiente pentru a participa la concerte și a cumpăra albumele sau, pentru cei cu adevărat devotaţi, un buget care să acopere deplasarea în cazul unor concerte ţinute în altă parte. Pentru acest lucru, sunt necesare venituri mai ridicate.13

Impactul statutului socio-economic și al poziţionării geografice asupra implicării în activităţi culturale a fost examinat de *Audience Agency.14* Pe baza valorilor culturale, au fost identificate zece grupuri distincte pe care le prezentăm mai jos. Pe măsură ce le citiţi, gândiţi-vă dacă vă puteţi identifica cu vreuna dintre categorii:

Metroculturalii *(Metroculturals)* – indivizi din spaţiul urban, prosperi, liberali, interesaţi de o paletă largă de activităţi culturale.

Navetiștii împătimiţi de cultură *(Commuterland culture buffs)* – consumatori de cultură prosperi, aflaţi în fruntea ierarhiei profesionale.

Căutătorii de experienţe *(Experience seekers)* – foarte activi, de tipuri diferite, dornici de socializare și ambiţioși, care au contact regulat cu arta.

Suburbanii de nădejde *(Dormitory dependables)* – provenind din orașe mici sau din suburbii, interesaţi de activităţi legate de moștenirea lor culturală și de artele de masă.

Interesaţii de călătorii și distracţii *(Trips and treats)* –

preţuiesc artele de masă și cultura populară, influenţaţi de copii, familie și prieteni.

Căsnicii și interesaţii de tradiţii *(Home and heritage)* – din zone rurale și orașe mici, implicaţi în activităţi de zi și evenimente istorice.

Pe strada noastră *(Up our street)* – cu obiceiuri și mijloace modeste, implicare ocazională în arta populară, distracţii și evenimente organizate de muzee.

Familii Facebook *(Facebook families)* – tineri suburbani și semiurbani interesaţi de muzica live, mâncatul în oraș și distracţii de masă, cum ar fi pantomima.

Creativitate de tip caleidoscop *(Kaleidoscope creativity)* – un amestec de vârste și medii de provenienţă, vizitatori sau participant ocazionali, interesaţi mai ales de evenimente și festivaluri organizate în cadrul comunităţii.

Vârsta de aur *(Heyday)* – persoane mai în vârstă, a căror mobilitate scăzută le împiedică de obicei să participe la evenimente artistice și culturale.

Ca în mai toate clasificările, și aici se poate vorbi despre o simplificare dusă la extrem, însă categoriile de mai sus scot în evidenţă problemele pe care le întâmpină oamenii în legătură cu accesul la muzică live din punct de vedere financiar și geografic.

De-a lungul timpului, comportamentul pasionaţilor de muzică și al colecţionarilor de înregistrări audio a avut parte de o atenţie relativ restrânsă.11 Aceștia, în mare parte bărbaţi, colecţionează înregistrări pentru a-și îndeplini o multitudine de dorinţe motivaţionale, printre care reacţii emoţionale, senzaţia de imersiune în muzică, nevoia de a retrăi evenimente muzicale, adâncirea cunoștinţelor în domeniu sau îmbunătăţirea imaginii de sine.15 Progresul tehnologic a dus la apariţia unei distincţii între cei care folosesc tehnologia, sunt consumatori de tehnologie și au diferite profiluri de descărcare a informaţiei (cei care descarcă ocazional, cei care ascultă online, exploratorii/pionierii, curioșii și cei care reproduc).16

Œ inuffi & ci în Ubw în anumite culturi, producerea de muzică reprezintă o activitate cotidiană centrală. De exemplu, indienii Mekranoti, vânători-culegători la origine, care trăiesc în Pădurea amazoniană din Brazilia, produc zilnic muzică – femeile cântă între o oră și două ore dimineaţa și seara, iar bărbaţii cântă foarte devreme în fiecare zi (în jur de 4: 30 dimineaţa), de obicei pentru două ore și adesea pentru încă aproximativ o jumătate de oră înainte de apus. Deși se poate ca iniţial această practică să nu fi fost asociată petrecerii

6 8 Tiltijv & OL în «Ze ***îi*** timpului liber, ci nevoii de vigilenţă în caz de atac, se poate bănui că a fost păstrată până azi întrucât cântatul reprezintă, în sine, o activitate care aduce plăcere.17 Culturile occidentale nu cunosc un astfel de fenomen.

Deși ascultarea muzicii este poate cel mai comun mijloc de interacţiune cu muzica, mulţi produc activ muzică, învaţă să cânte la instrumente, fac parte din diferite ansambluri muzicale, cântă în coruri și se implică într-o varietate de activităţi muzicale cu caracter informai. Producem muzică împreună cu alţii pentru că iubim acest domeniu, vrem să ne dezvoltăm abilităţile și să răspundem provocărilor, întâlnind oameni cu gusturi și păreri similare. Este o activitate care ne trezește în general plăcere, ne relaxează și ne oferă ocazia de a ne exprima personalitatea și de a ne demonstra abilităţile muzicale. Adaugă substanţă vieţii, ne oferă oportunitatea de a lega prietenii, de a combate tensiunile familiale și profesionale și ne împlinește spiritual. Să faci parte dintr-un grup muzical generează, de asemenea, un sentiment de apartenenţă, încredere și cooperare. Participarea adultă constituie adesea o extensie a activităţii muzicale din copilărie, fie de acasă, fie de la școală, deși modelul de implicare în producerea de muzică pare să se schimbe de-a lungul vieţii, frecvenţa diminuându-se în anii de maturitate profesională și crescând la vârsta pensionării. Evenimentele semnificative survenite în decursul vieţii oferă uneori un îmbold pentru reîntoarcerea la muzică.

În lumea occidentală, motivele pentru implicarea adulţilor în activităţi muzicale pot fi grupate în trei mari categorii:

motivaţii personale (exprimare de sine, recreere, dezvoltare personală și folosire a timpului liber);

motivaţii muzicale (iubirea pentru muzică, dorinţa de a interpreta pentru sine și pentru alţii, de a învăţa mai multe despre muzică);

motivaţii sociale (să întâlneşti oameni noi, să petreci timp cu prietenii, să ai un sentiment al apartenenţei) și spirituale.

În cazul în care sunteţi implicat activ în producerea de muzică împreună cu alţii, reflectă aceste categorii și modele de angajament experienţele dumneavoastră?

pânthil în & nipudast & œ

„Tipusdl & t de a & imp & cun & ni

Aţi încercat vreodată să închideţi sonorul în timp ce urmăriţi un film sau un serial la televizor? Ceea ce se întâmplă, atunci când faceţi așa ceva, este că vă daţi seama de faptul că muzica creează atmosferă, fără de care multe scene nu au sens. Probabil exemplul cel mai cunoscut care demonstrează rolul muzicii în film îl reprezintă scena dușului din *Psycho,* deja înfricoșătoare fără muzică, cumplită când este acompaniată de sunet. Muzica intensifică plăcerea pe care o simţim atunci când urmărim un film sau un program la televizor în mai multe feluri.18 Cea mai mare parte a muzicii de film este făcută să ne influenţeze, în subconștient, emoţiile. Dacă acţiunea este ambiguă, muzica ne poate furniza indicii despre ce se petrece. Atunci când nu ni se dau alte informaţii, muzica poate contribui la caracterizarea personajelor. Câteodată unui caracter îi este atribuită o anumită temă muzicală. Semnificaţia acestor teme poate varia în funcţie de diferenţele culturale, de exemplu o muzică poate simboliza curajul într-o cultură și răul într-o alta. Muzica este adesea mai eficientă decât dialogul în furnizarea informaţiei către public, arătând, de pildă, perioada istorică în care are loc acţiunea. Poate indica urgenţa, accentuând tensiunea până

în clipa când intervine ceva înfricoșător, în timp ce volumul mărit creează impresia unor secvenţe care se succed cu repeziciune. Când muzica acompaniază acţiuni, ne amintim mai bine starea de spirit pe care ne-a indus-o respectiva acţiune, căci muzica ne adâncește experienţa emoţională.18

Cât de conștient sunteţi de muzica din mediul în care vă aflaţi atunci când sunteţi la cumpărături, la restaurant sau vorbiţi la telefon? Consideraţi că muzica, în aceste contexte, ajunge să vă enerveze sau să vă îmbogăţească experienţa? Obiceiurile noastre legate de cumpărături, de mâncat și de băut pot fi manipulate prin muzică. Știaţi, de exemplu, că viteza cu care ne facem cumpărăturile e legată de tempoul și volumul melodiilor care se aud în fundal? Când muzica e lentă, ne petrecem mai mult timp la cumpărături, deci tindem să cheltuim mai mult. Tipul de muzică poate influenţa ce anume cumpărăm. ˟S-a făcut un studiu interesant: într-un supermarket, pe fundal, a fost pusă muzică franceză sau germană tradiţională. Acest lucru a afectat alegerile pe care le-au făcut clienţii, aceștia cumpărând fie vin franţuzesc, fie nemţesc – deși, după cum au relatat mai târziu, nu fuseseră conștienţi de influenţa muzicii. La fel, o înregistrare cu sunete naturale a influenţat percepţia despre ţara de origine a unui suc de portocale, despre cost, dacă portocalele fuseseră sau nu modificate genetic și care ar fi beneficiile acestuia pentru sănătate.19 Muzica este utilizată și pentru a ne încuraja să intrăm într-un magazin și să ne uităm la exponate. E aleasă în așa fel încât să atragă acel segment de public căruia îi sunt destinate mărfurile respective. Efectele muzicii folosite astfel depind de compatibilitatea dintre muzica respectivă și gusturile clienţilor, de familiaritatea muzicii, de gradul ei de popularitate și de starea de spirit a clientului. Deciziile privind folosirea muzicii în mediul de cumpărături sunt bazate pe indici comerciali (vânzări, numărul de produse achiziţionate, rata cheltuielilor), psihologici (stare, excitare, plăcere) și de durată (durata experienţei, timpul necesar pentru servirea clienţilor, cât

durează până asculţi muzica și cât îi ia clientului să se decidă asupra cumpărăturilor). în ansamblu, studii variate au arătat că muzica are un efect moderat asupra acestor elemente.20

Muzica este întrebuinţată la nivel comercial și pentru a ne influenţa nivelul de excitare. De exemplu, restaurantele pot folosi muzica pentru a modifica viteza cu care mâncăm sau bem. Când muzica este lentă, mâncăm mai încet și cheltuim mai mult pe băuturi. Muzica rapidă crește viteza consumului. Acest lucru poate încuraja fluidizarea valurilor de clienţi în perioadele mai ocupate. Tipul de muzică pe care îl auzim când suntem lăsaţi în așteptare la telefon poate influenţa decizia de a aștepta sau nu să vorbim cu cineva. Este mai probabil să așteptăm dacă ne place muzica.19 Cum preferinţele muzicale variază de la individ la individ, companiile au de luat decizii dificile în privinţa melodiilor destinate clienţilor, căci o alegere nefericită poate duce la pierderea unora dintre ei. Anumite companii pot chiar decide să nu folosească muzică deloc.

În publicitate, muzica poate juca un rol-cheie, stimulându-ne să cumpărăm anumite produse. Se crede că are capacitatea de a influenţa în mod pozitiv atitudinea potenţialilor clienţi, în cazul în care se potrivește cu aceștia sau se conformează concepţiei lor despre natura produsului – de exemplu, o muzică clasică antrenantă este adesea folosită pentru promovarea mașinilor sport scumpe. Reclamele la mâncare tind să fie însoţite de cântece vesele, care pot chiar include în versuri numele produsului. Când muzica se potrivește produsului, ni se întipărește mai ușor în memorie. în ansamblu, muzica reprezintă un instrument eficace de a crește atractivitatea produselor și de a le face mai memorabile.19

Ca regulă generală, tindem să evităm muzica care nu ne place. Acest lucru a dus la utilizarea muzicii de către poliţie sau autorităţile locale pentru a-i determina pe cei indezirabili să părăsească spaţiile publice. De regulă, în acest scop folosesc opera sau un alt tip de muzică clasică.

De asemenea, poliţia a recurs la muzică în încercarea de a reduce comportamentul agresiv în cadrul unor grupuri de indivizi aflaţi sub influenţa alcoolului, expunându-i pe aceștia la cântece de copii sau la alte tipuri de muzică plăcută și cu efect de relaxare. Muzica dată la volum mare a fost folosită ca o formă de război psihologic. De exemplu, militarii americani au rulat ore în șir, la Guantánamo Bay, o melodie a trupei Metalica, *Enter Sandman,* pe care au folosit-o și ca formă de tortură. Practica a fost de atunci interzisă de Naţiunile Unite.

Ascultăm muzică pentru o varietate de motive – pentru a ne schimba starea de spirit și emoţiile, pentru a ne dezvolta și menţine identitatea și ca auxiliar în îndeplinirea sarcinilor de rutină. Ascultarea și producerea muzicii reprezintă activităţi populare de petrecere a timpului liber pentru mulţi oameni. Nivelul nostru de implicare în aceste activităţi variază în mod semnificativ. Participarea la concerte sau festivaluri presupune un nivel mai ridicat de interes decât ascultarea unor înregistrări muzicale, dar aduce beneficii similare din punctul de vedere al stării de bine, precum producerea activă de muzică. Muzica este folosită în filme pentru a ne manipula emoţiile, iar din punct de vedere comercial, pentru a ne încuraja să ne amintim de anumite produse și să le achiziţionăm; de asemenea, ne influenţează modul în care ne facem cumpărăturile, ce mâncăm și cum ne comportăm la telefon când suntem lăsaţi în așteptare. Lipsa de control asupra tipului de muzică la care suntem expuși poate avea efecte negative grave.

De secole, muzica este considerată ca având capacitatea de a ne influenţa starea de bine. Socrate scria:

Ritmul și armonia pătrund în cele mai ascunse cotloane ale sufletului, unde se fixează cu strășnicie, dăruind har.1

Terapia prin muzică, de factură modernă, ˟s-a dezvoltat în SUA, unde a fost folosită în tratamentul veteranilor din AL Doilea Război Mondial, reîntorși acasă cu răni grave. De atunci, practicanţii acestei terapii au

lucrat cu o paletă largă de persoane de toate vârstele, iar muzica a fost folosită pentru îmbunătăţirea relaţiilor interpersonale, pentru creșterea stimei de sine, ridicarea nivelului de energie și echilibrarea comportamentului prin introducerea ritmului. în ultimul timp ˟s-au înregistrat o serie de progrese în așa-numita medicină muzicală, unde muzica contribuie

5

Beneficiile muzicii asupra sănătății și stării de bine

la menţinerea sănătăţii și oferă spriijin pacienţilor care suferă de dureri și anxietate. Medicina artelor spectacolului îndeplinește o funcţie similară, aducând în spitale muzicieni care să distreze pacienţi de toate vârstele și să-i antreneze în activităţi muzicale, ajutându-i în procesul de recuperare și în dobândirea unei stări psihologice de bine în urma tratamentului. Pe lângă toate acestea, există un interes considerabil privind felul în care muzica poate promova o stare mentală bună în viaţa de zi cu zi, fie că ne implicăm activ în producerea de muzică, fie că doar o ascultăm. Distincţia între aceste arii de lucru diferite este ambiguă și se schimbă în timp. De exemplu, lucrul cu bolnavii de Alzheimer din sanatorii a fost iniţiată de terapeuţii prin muzică, însă pe măsură ce această terapie a început să dea roade și a început să fie utilizată pe scară largă, ea a continuat să fie practicată de muzicienii din comunitate.

Am revăzut în trei studii dovezile arătând beneficiile extinse ale muzicii, prima dată în 2001 și ultima dată în 2014.2,3,4 Numărul de studii întreprinse a crescut semnificativ în acest interval. în capitolul de faţă, voi arăta concluziile generale ale acestei cercetări, folosind câteva exemple orientative.

Cum aţi defini starea de bine dacă v-ar întreba cineva? Există multe definiţii curente, însă, la modul general, starea de bine se referă la cum percepem

calitatea propriei vieţi, incluzând reacţiile emoţionale și nivelul global de satisfacţie. Anumite definiţii ale stării de bine scot în evidenţă aspectul eudemonic (acţiunile umane care au ca scop atingerea fericirii), iar altele pe cel hedonic (atingerea plăcerii).5 Evidenţierea acestor două aspecte variază de la o conceptualizare la alta.

O definiţie populară a stării de bine, cea bazată pe satisfacerea nevoilor, înţelege starea de bine subiectivă ca reflectând gradul de îndeplinire a nevoilor fundamentale și universale ale individului. Acestea pot include afecţiunea (a fi simpatizat, iubit, considerat de încredere, acceptat); confirmarea comportamentală (a face lucrurile bine, a juca un rol folositor) și statutul (a fi respectat, a ţi se recunoaşte abilităţile sau calităţile, a fi independent și autonom).6 O altă abordare se bazează pe imaginea în oglindă a criteriilor privind cele mai răspândite tipuri de afecţiuni mintale, anxietatea și depresia.5 Această teorie este cunoscută drept cea a prosperităţii, a înfloririi (*flourishing*). Cele zece categorii identificate în teoria *flourishing,* inclusiv definiţia fiecăreia, sunt prezentate în Tabelul 5.1.

Tabelul 5.1. Criterii ale prosperităţii

Categorie	**Criterii**
Competenţă	Concentrare, atenţie, capacitatea de luare a deciziilor, competenţe generale
Stabilitate emoţională	Senzaţie de calm, relaxare, chiar cumpătare
Angajament	Interes, plăcere, bucurie
Semnificaţie	Scop, importanţă, valoare în viaţă
Optimism	Speranţă pentru viitor
Emoţii pozitive	Stare de spirit pozitivă, fericire, veselie, mulţumire
Relaţii pozitive	Relaţii sociale, afirmaţii pozitive Gestionarea

Rezilienţă	anxietăţii și a grijilor, rezistenţă emoţională
Stimă de sine	Sentiment al propriei valori, încredere în sine
Vitalitate	Stare de dinamism, nu de oboseală sau de letargie

7 6 Se***nefi***attfe ***mti-ieii e-wp-a, sœnœtœçii & i ita/în de bine***

7fl ţine, 0ü şi îtawob de bine.

Tabelul 5.2 arată modul în care activitatea muzicală poate susţine prosperitatea individului. Elementele legate de stabilitate emoţională, emoţii pozitive și optimism au fost grupate laolaltă, deoarece toate se referă la impactul pe care muzica îl are asupra nivelului nostru de excitare, asupra emoţiilor și stării de spirit. Următoarele secţiuni oferă exemple ale felului în care muzica poate sprijini fiecare dintre aceste aspecte ale prosperităţii individuale. Deși exemplele sunt organizate pe categorii, în general muzica influenţează toate aceste aspecte în mod simultan.

Tabelul 5.2. Felul în care activitatea muzicală susţine prosperitatea individului

Categorie	**Dovezi ale felului în care aceste criterii sunt îndeplinite prin implicarea în activităţi muzicale**
Competenţă	Dezvoltarea abilităţilor muzicale și îmbogăţirea cunoștinţelor; beneficii pentru percepţia auditivă și abilităţile lingvistice, memoria verbală, abilitatea de a scrie și de a citi, gândirea temporală și spaţială, anumite elemente matematice, dezvoltare intelectuală și performanţă la copii; în cazul seniorilor, beneficii legate de memorie și

	reminiscenţă.
Stabilitate emoţională, emoţie pozitivă şi optimism	Indivizii folosesc muzica pentru schimbarea stării de spirit şi influenţarea emoţiilor. Aceasta are potenţialul de a susţine stabilitatea emoţională şi optimismul şi de a reduce anxietatea.
Angajament	Muzica poate produce bucurie şi plăcere de-a lungul vieţii şi poate funcţiona ca element motivaţional pentru cei aflaţi în circumstanţe dificile, la orice vârstă.
Semnificaţie	Muzica poate oferi un scop vieţii şi sprijini dezvoltarea unei identităţi muzicale pozitive. În cazul persoanelor mai în vârstă, muzica poate include şi elemente de spiritualitate.
Relaţii pozitive	Producerea activă de muzică necesită, de obicei, interacţiuni sociale cu ceilalţi. Poate duce la dezvoltarea spiritului de echipă, iar oportunităţile de a susţine spectacole în public pot genera reacţii pozitive şi facilita afirmarea socială.
Rezilienţă	Studiile efectuate pe copii şi adulţi aflaţi în situaţii dificile au arătat că muzica poate contribui la creşterea nivelului de rezilienţă.
Stimă de sine	Primirea unor reacţii pozitive în urma unui spectacol sau în timpul activităţilor de

	învăţare poate crește nivelul stimei de sine de-a lungul vieţii.
Vitalitate	Muzica ridică nivelul de energie și susţine activităţile fizice, intensificând și menţinând motivaţia.

Pe măsură ce parcurgeţi secţiunile următoare, încercaţi să reflectaţi asupra impactului pe care muzica se poate să-l fi avut asupra dumneavoastră. Cântăriţi atât impactul pozitiv, cât și pe cel negativ. Este important de conștientizat faptul că muzica contribuie la starea de bine doar în măsura în care furnizează o experienţă pozitivă. Atunci când muzica ne este impusă de alţii și nu e pe gustul nostru sau când activitatea de producere a muzicii nu se dovedește plăcută și nu ne aduce nicio mulţumire, este foarte probabil să nu existe efecte pozitive, ci dimpotrivă, unele negative (vezi Capitolul 4).

7% Sa/***mujicii (Lbubp îţi ţintit (iţii, ù îl & în de bine.***

C & mpet &nta.

Atunci când ne implicăm activ în producerea de muzică de orice fel, dezvoltăm abilităţi muzicale. Tipul de aptitudini și gradul lor de dezvoltare depind de următoarele: natura activităţii, cât timp îi alocăm, abilităţile de învăţare individuale, precum și natura și calitatea materialelor didactice și ale predării (vezi Capitolul 7). în plus faţă de competenţele muzicale, în cazul copiilor mici, producerea activă de muzică poate ajuta la îmbunătăţirea unei palete largi de abilităţi, legate de ascultare, concentrare, memorie, capacitatea de a citi și a scrie, gândirea de tip spaţial și temporal (abilitatea de imaginare a unui model spaţial și de înţelegere a felului cum bucăţi sau obiecte pot fi plasate în el) și matematică. Pentru copiii mai mari, pot exista beneficii din punctul de vedere al perfecţionării de ansamblu, în timp ce adulţii vârstnici au raportat un efect de îmbunătăţire a capacităţii de concentrare, a atenţiei și a memoriei.78 Beneficiile

muzicii asupra abilităţilor cognitive sunt discutate în Capitolul 8.

După cum am văzut în Capitolul 4, ne ajutăm de muzică pentru a ne gestiona stările de spirit și emoţiile. Impactul muzicii asupra stării de bine psihologice și asupra sănătăţii are loc în mare măsură, dacă nu exclusiv, prin emoţiile pe care le evocă. Muzica trezește emoţii și schimbă stări de spirit prin stimularea sistemului nervos vegetativ. Reacţiile fizice care acompaniază emoţiile includ schimbări ale nivelului de dopamină, serotonină, cortizol, endorfine și oxitocină. Fără să ne dăm seama, acestea ne pot influenţa sănătatea în mai multe feluri. De exemplu, în cazul bebelușilor născuţi prematur sau al celor cu o greutate scăzută, stimularea muzicală reduce semnificativ crizele de plâns și îmbunătăţește o serie de parametri fiziologici, inclusiv ritmul cardiac și pe cel respirator.10 Cei care cântă în coruri au raportat diverse beneficii, printre care relaxarea și diminuarea tensiunii fizice; descărcarea emoţională și reducerea sentimentului de stres; o senzaţie de fericire, o stare de spirit pozitivă, bucurie, exaltare; și o stare generală (personală, emoţională și fizică) mai bună.7 în spitale, activităţile muzicale îi ajută pe pacienţi să se relaxeze, iar ascultarea unei melodii familiare poate reduce anxietatea, furniza un mijloc de distracţie și poate reduce stresul în timpul unor proceduri dureroase. Muzica poate chiar elimina necesitatea anesteziei.11,12

Muzica ne poate ajuta să ne controlăm emoţiile. Ea poate facilita controlarea impulsurilor și autoreglarea emoţională în cazul copiilor mici și al copiilor cu dizabilităţi.13,14 Poate ajuta la înfrânarea furiei, la autocontrol și poate permite tinerilor să îşi exprime emoţiile constructiv.14 Nu este deloc surprinzător că toba pare să fie un instrument deosebit de eficient în acest sens.4

În cazul persoanelor vulnerabile și vârstnice, activitatea muzicală reduce depresia și poate oferi emoţii

pozitive, reglare emoţională și experienţe spirituale.8,15 Poate contribui la vindecarea copiilor care au suferit traume de război, a celor forţaţi să lupte, să spioneze, a soţiilor de soldaţi sau a familiilor acestora. Folosirea muzicii provenind din cultura lor și crearea unor compoziţii originale îi pot ajuta pe acești tineri să depășească sentimentul de frică și alte dificultăţi ce îngreunează vindecarea.4

Tinerii inadaptaţi pot fi reintegraţi prin muzică, ei ajungând astfel să-și îmbunătăţească prezenţa școlară și atitudinea faţă de

8 O că e, n, e, îl & iite, în (L%le, îi a, itip ia, ihnădiţii ţi îtasii de bine, educaţie. Băieţii răspund pozitiv la activităţi care includ bătutul la tobe, în parte pentru că le validează ideea de masculinitate, e distractiv și contribuie la fixarea unor valori pozitive, cum ar fi coeziunea socială, stima de sine și competenţe sociale și de comportament.16 Muzica poate funcţiona ca un instrument de reintegrare al celor care nu fac parte din sistemul educaţional, profesional sau de pregătire (engl. NEET). ˟S-a dovedit că educaţia muzicală îmbunătăţește stima de sine, generează o senzaţie de împlinire, motivează și inspiră, te face să devii mai puternic și contribuie la dezvoltarea prieteniilor. De asemenea, cei implicaţiâşi dezvoltă abilităţile transferabile, de exemplu ascultarea, gândirea critică, luarea deciziilor, concentrarea, lucrul în echipă, gestionarea timpului, stabilirea unui ţel și respectarea termenelor-limită.17

S-a dovedit că activităţile muzicale măresc încrederea în sine, precum și abilităţile sociale și de comunicare ale infractorilor adulţi.18 în general, participanţii dobândesc capacitatea de a reflecta mai obiectiv asupra situaţiei personale, ajung să creadă că se pot schimba și, în anumite situaţii, caută noi oportunităţi pentru educaţie și instruire. Atât în cazul delincvenţilor minori, cât și al celor adulţi, există exemple care să ateste o reducere substanţială a gradului de repetare a fărădelegii, deși acest lucru nu este întotdeauna valabil. Se

pare că muzica acţionează ca un cârlig, mijlocind crearea unei relaţii de încredere reciprocă, lipsită de prejudecăţi, între participanţi și persoana care conduce activitatea muzicală. Acest lucru este cel care generează schimbarea.

Muzica poate oferi semnificaţie și scop vieţii indivizilor. Ea poate sprijini dezvoltarea unor identităţi muzicale pozitive și accentua identitatea individuală și de grup pentru copii și adolescenţi, oferindu-le un ţel și întărindu-le încrederea în sine.14,19 Adulţii care participă activ la producerea de muzică declară că acesta reprezintă un lucru de valoare și merită să se investească timp în el. Pentru cei mai în vârstă, activităţile muzicale oferă structură și scop existenţei cotidiene, motivează și reduc depresia.8

După cum am văzut în Capitolul 1, participarea în comun la activităţi muzicale facilitează crearea legăturilor sociale. Acest lucru este important pentru dezvoltarea socială a bebelușilor, înlesnind stabilirea unor interacţiuni pozitive cu persoanele care au grijă de ei. Producerea de muzică în cadrul unui grup, la orice vârstă, implică un puternic element de socializare, care contribuie la apariţia unui sentiment de apartenenţă; de asemenea, activităţile muzicale din afara școlii sprijină dezvoltarea prieteniilor cu persoane cu personalităţi similare, încrederea de sine sporită și reţele sociale strânse. în ansamblu, producerea de muzică în cadrul unui grup îi ajută pe copii să-și îmbunătăţească abilităţile sociale și de comunicare, spiritul de colaborare și de lucru în echipă.14

Adulţii care parte din grupuri muzicale au înregistrat intensificarea sentimentelor de apartenenţă, adaptare socială, încredere și cooperare, precum și schimbări în relaţii, inclusiv diminuarea prejudecăţilor în cadrul comunităţilor aflate în conflict.20 Producerea de muzică împreună cu ceilalţi necesită lucru în echipă, mai ales când muzica urmează să fie interpretată în public. Membrii grupurilor muzicale trebuie să fie atenţi la acţiunile și

intenţiile celorlalţi, precum și la starea lor fizică și emoţională. Aceasta constituie cheia pentru dezvoltarea empatiei, a abilităţii

2 S en ***zie, iit & mn-i-ii Oübu, p-ioü & mă, tă, ţii ţi ïtH în de bine.***

de a produce răspunsuri potrivite în interacţiunea cu ceilalţi, identificând și ţinând cont de emoţiile, experienţele și de posibilele reacţii ale acestora. Participarea la activităţi muzicale crește empatia în cazul copiilor.21

Producerea de muzică în grup poate crește nivelul de acceptare al copiilor cu dizabilităţi intelectuale și îi motivează pe tineri să se dedice ajutorării persoanelor din comunitate și corijării inegalităţilor sociale și economice.22 în cazul copiilor autiști, terapia prin muzică contribuie la îmbunătăţirea interacţiunilor sociale și a comunicării verbale și non-verbale.23 în ansamblu, producerea de muzică împreună cu ceilalţi creează legături greu de consolidat în alte moduri; poate face ca participanţii la aceste activităţi să devină mai toleranţi și mai îngăduitori cu ceilalţi.

Copiii din Marea Britanie aflaţi în grija statului au dezvoltat o rezilienţă crescută în faţa dificultăţilor întâmpinate, prin implicarea în producerea de muzică de înaltă calitate. Astfel, li ˟s-au îmbunătăţit abilităţile de negociere și de lucru în echipă, au învăţat să aibă încredere în semenii lor, și-au dezvoltat capacitatea de expresie personală și de conștiinţă de sine, au devenit mai disciplinaţi, mai responsabili, cu un simţ mai pronunţat al reușitei și au construit relaţii pozitive cu adulţii.24 La fel, tinerii care au de-a face cu un nivel de stres cotidian serios sau recurent îşi pot îmbunătăţi capacitatea de rezilienţă prin participarea la programe muzicale.25

Se/ieA & üfe ***m, u, şie, îi œbiip ia, bœnafcœtii ţi ïtastii (Le, bine, 8$***

Stima, de une.

Credinţele pe care le avem despre noi înșine

contribuie într-un mod fundamental la sentimentul nostru de stare de bine. Credinţele pozitive depind de reacţiile pozitive pe care le trezim în ceilalţi și de existenţa unor relaţii sociale în cadrul cărora să ne simţim sprijiniţi. Dezvoltarea unor abilităţi muzicale care să fie recunoscute într-un mod pozitiv de către familie, prieteni și profesori poate îmbunătăţi părerea despre sine într-un câmp larg de indivizi, tineri și bătrâni.4,8 O încredere de sine îmbunătăţită, generată de succesul în muzică, poate influenţa și alte domenii ale vieţii, intensificând motivaţia și zelul.4,14 Totuși, dacă reacţia celorlalţi în faţa activităţii noastre muzicale este negativă, acest lucru poate avea un efect dăunător asupra părerii pe care o avem despre sine.

Muzica a fost folosită în sistemul de justiţie penală, în vederea creșterii stimei de sine în cazul delincvenţilor de toate vârstele. Impactul acestei abordări e facilitat de gradul în care tinerii simt că muzica „este a lor” Acest lucru poate crea dificultăţi uneori, atunci când muzica preferată aduce credibilitate și succes în faţa celorlalţi, însă reprezintă și expresia identităţii criminale (genuri asociate cu droguri, arme, bande, misoginism).26

Wttadttăte.

Acţiunea de a face muzică poate crește vitalitatea. Ea oferă oportunităţi de demonstrare a unor abilităţi deja existente și de dobândire a unora noi, poate da structură vieţii și sprijină dezvoltarea prieteniilor, implicarea în interacţiuni sociale, atenuarea tensiunilor familiale și profesionale, oferind împlinire spirituală și plăcere.8 Membrii corurilor raportează o senzaţie de fericire și o

84 SÖtnejitiile, mujicii amip la ţinutăţii ţi stwiii

«Ze ***bine,*** dispoziţie agreabilă, o stare de bine personală, emoţională și fizică mai profundă și un nivel mai ridicat de excitare și de energie.7

fë & neji & îi (idiibe, în ultimii ani, relaţia dintre sănătatea psihologică și cea fizică a devenit din ce în ce mai evidentă, recunoscută fiind și influenţa sănătăţii mintale asupra celei fizice. ˇS-a dovedit că muzica, prin impactul pe care îl are asupra stărilor, emoţiilor și

nivelurilor noastre de excitare, prezintă beneficii pentru sănătatea noastră fizică – spre exemplu, producerea și ascultarea muzicii ne îmbunătăţesc sistemul imunitar.9,27 Muzica poate avea și un efect terapeutic mai direct; poate ajuta la depășirea dificultăţilor de vorbire survenite în urma unui accident vascular cerebral, sprijini reabilitarea motorie asociată cu o paletă largă de afecţiuni și îmbunătăţi calitatea, amploarea și viteza mișcărilor.28 De asemenea, terapia prin muzică contribuie la tratamentul unor maladii psihiatrice cronice, inclusiv schizofrenia și depresia.29 Membrii corurilor au raportat diverse beneficii ale muzicii asupra sănătăţii fizice, printre care reducerea stresului, efecte terapeutice în probleme sociale și psihologice de durată; antrenarea corpului, prin efortul fizic implicat, mai ales la nivelul plămânilor și al posturii, drastic îmbunătăţite prin disciplinarea sistemului musculo-scheletic.30 Coriștii de vârstă mai înaintată prezintă o rată a mortalităţii mai scăzută și se bucură de o sănătate fizică mai bună, cu mai puţine vizite la doctor și mai puţine medicamente prescrise. Și pacienţii afectaţi de Alzheimer pot beneficia de pe urma implicării în activităţi muzicale, acestea îmbunătăţind memoria, starea de spirit și comportamentul, deși nu există un impact de durată asupra deteriorării cognitive de fond.8

şznejiedite, mtiji-ii (LMLP ia œnœtatii ţi ttastii de bine, 85

Implicarea în activităţi muzicale, fie de ascultare, fie de producere activă, aduce multe beneficii stării noastre de bine și sănătăţii fizice. Aceste beneficii apar prin impactul muzicii asupra nivelului de excitare, al stării de spirit și al emoţiilor; prin aspectele sociale ale producerii muzicii în grup; prin impactul asupra dezvoltării noastre personale; și, în anumite cazuri, prin intervenţii directe ale terapiei prin muzică. Pentru ca muzica să fie într-adevăr benefică, ascultătorului trebuie să îi placă melodiile respective. Se poate ca muzica impusă de alţii să nu fie pe gustul nostru și atunci ea cauzează tensiune psihică. Calitatea interacţiunilor interpersonale dintre participanţii

la activităţile muzicale și cei care organizează aceste activităţi este crucială pentru realizarea beneficiilor sociale și personale. Calitatea predării, gradul de reușită al indivizilor și măsura în care experienţa muzicală, în totalitatea ei, este una pozitivă, toate contribuie la cât de benefic se dovedește în final impactul muzicii. Dacă experienţa muzicală este una negativă, în orice privinţă, atunci orice posibil efect pozitiv este fie drastic diminuat, fie anulat în totalitate.

Nu există definiţii unanim acceptate ale abilităţii muzicale sau ale termenilor echivalenţi, numeroși și variaţi, folosiţi de-a lungul timpului (aptitudine muzicală, potenţial muzical, talent muzical, muzicalitate). După cum vom vedea mai târziu, mulţi o echivalează cu capacitatea de a cânta vocal sau la un instrument. Dumneavoastră așa aţi defini-o? Dacă știţi să cântaţi la un instrument sau dacă faceţi parte dintr-un cor sau dintr-un alt grup muzical, este posibil să aveţi o altă definiţie decât cineva care nu e implicat activ în producerea de muzică. Definiţia dumneavoastră se poate, de asemenea, să fie afectată de mediul cultural de provenienţă, de părerile exprimate de media sau de persoanele din cercul dumneavoastră social.

Aspecte privind abilitățile muzicale

& ewët & tii Mujyia a & ititiitU MU/zi & Oüt &

În a doua jumătate a secolului al XIX-lea, psihologii au început să fie interesaţi de natura inteligenţei umane, încercând să creeze teste ca să o măsoare – ceea ce azi numim teste de IQ. ɿɲ paralel, anumiţi psihologi și-au concentrat atenţia asupra naturii abilităţii muzicale și a unei eventuale modalităţi de măsurare a acesteia. Aceste conceptualizări timpurii ˟s-au axat pe percepţia auditivă și pe capacitatea de a identifica diferenţe la nivelul sunetelor. De exemplu, în cadrul unui test obișnuit de abilitate muzicală, participanţii erau puși să recunoască diferenţe de înălţime a sunetelor, de structuri ritmice și melodice

sau să spună câte note erau cântate laolaltă. în epocă se credea că, asemenea inteligenţei, abilitatea muzicală se moștenește, ceea ce limita măsura în care putea fi ˟îmbunătăţită prin învăţare.

În trecut, scopul acestor teste era să identifice copiii care ar fi avut de câştigat în urma unei educaţii muzicale intensive, cel mai adesea reprezentate de lecţii de învăţare a unui instrument. Scopul lor era să evalueze abilităţile auditive de recunoaştere, ceea ce ar fi făcut posibilă o anticipare a rezultatelor muzicale viitoare. Totuși, testele nu ˟s-au dovedit prea exacte în această privinţă, căci, după cum vom vedea în Capitolul 7, dobândirea unor abilităţi muzicale de nivel înalt necesită un efort și o dedicare considerabile. Nu este deloc surprinzător că persoanele care petrec un timp îndelungat producând muzică tind să obţină rezultate din ce în ce mai ridicate la teste, pe măsură ce abilităţile de procesare a muzicii li se îmbunătăţesc. în ciuda acestui amănunt, evaluările de abilitate muzicală continuă să fie utilizate în anumite contexte educaţionale.1

Devei plivind œbitttatit & – i Mti%i & cd &

După cum am văzut în Capitolul 1, este general acceptat faptul că fiinţele umane deţin capacitatea de a se dezvolta din punct de vedere muzical, iar această capacitate este la fel de universal întâlnită precum abilitatea lingvistică.2 în ciuda acestui fapt, controversa continuă în privinţa gradului în care capacitatea de dezvoltare a abilităţilor muzicale diferă de la un individ la altul și în ce măsură această diferenţă este determinată de factori genetici. O cercetare timpurie a elementului genetic care stă la baza talentului muzical a pornit de la compararea abilităţilor muzicale măsurate ale gemenilor monozigoţi cu cele ale gemenilor dizigoţi. Ipoteza de lucru era că, dacă abilitatea muzicală era condiţionată de gene, gemenii monozigoţi ar fi trebuit să aibă punctaje foarte asemănătoare. Dovezile obţinute în urma acestui studiu nu au fost relevante.3

Progresul metodelor de cercetare face acum posibilă

examinarea relaţiei dintre abilitatea muzicală și anumite gene specifice. Studii efectuate pe familii din Finlanda arată că percepţia noastră muzicală este determinată de mai multe gene, mai degrabă decât de una singură.4,5 Deși se pare că există, într-adevăr, diferenţe între abilităţile noastre perceptuale în ceea ce privește muzica, aceste diferenţe sunt foarte rar extreme – capabil versus incapabil. Cei mai mulţi dintre noi posedă abilităţi de percepţie moderate. Această distribuţie este tipică unei trăsături complexe, influenţate de variate gene latente, factori de mediu și interacţiunile dintre aceste elemente. Perspectiva este susţinută de dovezile care arată că scoarţa cerebrală are o capacitate incredibilă de a răspunde și de a se reorganiza în faţa unor stimuli precum muzica. Cercetări curente arată că instruirea muzicală de lungă durată poate schimba felul în care funcţionează creierul, precum și structura acestuia.6 După cum am văzut în Capitolul 2, mediul în care creștem are un impact major asupra dezvoltării noastre muzicale și produce schimbări în creier. în ansamblu, interacţiunile dintre gene și mediu furnizează o explicaţie verosimilă pentru diferenţele individuale din punct de vedere muzical. Următoarele secţiuni vor oferi exemple în acest sens.

ductil

Persoanele care au un auz absolut pot identifica sau reproduce note fără vreo referinţă sonoră exterioară. Spre exemplu, aud un zgomot făcut de o mașină și sunt capabili să identifice înălţimea sunetului la care funcţionează mașina ca pe o notă muzicală particulară. Auzul absolut este rar la nivelul populaţiei generale (între 0,01% și 1%) și neobișnuit chiar printre muzicienii profesioniști. în general, doar între 4% și 8% dintre muzicieni îl au. Iniţial, ˟s-a crezut că auzul absolut reprezintă o calitate pe care fie o ai, fie nu. Acum știm, totuși, că este o calitate care poate apărea în grade diferite. De exemplu, unii oameni pot identifica doar înălţimile notelor provenite de la anumite instrumente sau dintre sunetele care le sunt familiare, sau dintr-un anumit ambitus. Acest lucru pare să

sugereze că oamenii ajung să se obișnuiască treptat cu auzul absolut, prin experienţe continue; există însă și dovezi care arată că auzul absolut are o bază genetică, fiind dobândit repede, fără efort, are tendinţa de a apărea în aceeași familie, este prezent la copiii cu autism și la persoanele provenind din Asia de Est.

Se poate întâmpla ca noi, oamenii, să fim programaţi să ne ghidăm după auzul absolut. De exemplu, atunci când ni se cere să cântăm un cântec cunoscut, de obicei îl cântăm aproximativ la înălţimea celei mai populare variante pe care o știm. Pentru ca un auz absolut mai sofisticat să se dezvolte, o anumită combinaţie de gene și un mediu adecvat la timpul potrivit par să fie ***p iivind (Lbilitaţito, inu, ÿle, a, t & 91*** necesare – de pildă, începerea studiului unui instrument muzical la o vârstă mică și educaţia muzicală axată pe asocieri de sunete cu înălţimi constante sau interpretarea la un instrument cu înălţime fixă, cum este pianul.7 Au existat încercări de instruire a indivizilor, în așa fel încât să dobândească auzul absolut. Acestea au arătat că între patru și zece ani, copiii au demonstrat un oarecare progres, însă copiii mai mari au întâmpinat dificultăţi. Perioada optimă de dezvoltare a acestor abilităţi pare să fie până în șapte ani.8

CLmu-id

Unii dintre noi întâmpină probleme în recunoaşterea diferenţelor de înălţime. Se spune despre aceștia că suferă de amuzie. Se estimează că amuzia afectează aproximativ 4% din populaţie, deși în jur de 17% se vor declara afoni pentru că nu pot cânta corect o melodie. Se poate ca acest lucru să fie cauzat pur și simplu de lipsa de expunere la muzică. Din nefericire, incapacitatea de a cânta în ton o melodie îi face adesea pe oameni să creadă că nu sunt „muzicali”, aceștia ajungând să evite activităţile muzicale împreună cu ceilalţi. Să auzi și să reproduci o înălţime nu sunt întotdeauna inextricabil legate; există indivizi atinși de amuzie care nu pot percepe, în mod conștient, diferenţe de înălţime mai mici de un semiton, dar pot reproduce aceste intervale. Deși persoanele suferind de amuzie pot

întâmpina dificultăţi în diferenţierea înălţimilor, ele pot detecta, în general, schimbările de ritm.7

*Sdwuaţi di mu/ţi & îi ù de pi*i să *bindwmdt Wittidmb*

La polul opus faţă de cei suferind de amuzie, se află savanţii muzicii, a căror funcţionare cognitivă generală este sub nivelul normal, dar care prezintă extraordinare abilităţi muzicale. Mulţi au un auz absolut. Sunt, de asemenea, sensibili la reguli muzicale ce ţin de armonie și de structura compoziţiei muzicale. Cei care suferă de autism prezintă abilităţi superioare de recunoaştere a motivelor și a structurilor recurente și resimt identificarea acestora ca pe o mare satisfacţie.9 Deși este clar că la baza acestor abilităţi se află un element genetic, influenţa mediului este și ea importantă. Savanţii pot dezvolta abilităţi într-o gamă largă de domenii, de exemplu desen, calculul datelor din calendar, matematică și muzică. Abilităţile dezvoltate depind de stimulii prezenţi în mediul înconjurător. Mulţi savanţi muzicali suferă de afecţiuni de vedere sau care le afectează funcţia limbajului, ceea ce duce, în schimb, la dezvoltarea unor extraordinare capacităţi de procesare auditivă. Muzica poate, aşadar, să devină un important punct de interes, iar natura ei, fundamental guvernată de reguli, aduce satisfacţie în cazul implicării constante, ceea ce duce, în timp, la dezvoltarea unor abilităţi muzicale de nivel profesional. Dacă, în schimb, oportunităţile muzicale nu sunt prezente în mediul înconjurător, aceste capacităţi nu se vor putea dezvolta.10

Copiii cu sindromul Williams au o inteligenţă scăzută. Ei întâmpină greutăţi în gândirea matematică și spaţială, însă prezintă o serie de abilităţi de limbaj și muzicale neașteptat de bune, dacă li se oferă ocazia să și le dezvolte. Au o reacţie emoţională la muzică mai adâncă decât au ceilalţi copii, sunt interesaţi de ea de la o vârstă mai fragedă, petrec mai mult timp ascultând melodii și dovedesc un puternic atașament emoţional faţă de muzică. Toate acestea îi motivează să se implice în activităţi muzicale.2

C & piii-minune, ui mupi & îi

Copiii-minune dovedesc un talent excepţional de la o vârstă fragedă. Printre exemplele istorice, se numără Mozart, Bach, Beethoven și Mendelssohn. Aproximativ 1 din 47.000 de copii este considerat copil-minune.10 Un exemplu recent îl reprezintă cel al unui băieţel de șase ani fără nicio pregătire muzicală formală care, imitându-i pe alţii, îşi putea improviza propriile bucăţi muzicale, cânta în două limbi, putea interpreta la mai multe instrumente și care a dovedit, în urma testelor, un mare talent muzical. Aceste abilităţi au fost dobândite în întregime prin automotivare.11 Alt copil-minune, Alma Deutscher, a început să cânte la pian la vârsta de doi ani, la vioară la trei ani și a început să compună la patru ani, când a scris prima ei operă, despre un pirat. A dat numeroase concerte, multe cu propriile compoziţii, iar opera ei *Cenușăreasa* a fost montată peste tot în lume.

Copiii-minune tind să fie deosebit de sensibili la structura muzicii, tonalitate, armonie și ritm, la proprietăţile ei expresive și sunt capabili să-și aducă aminte cântece mult mai devreme decât ceilalţi copii. Oricare ar fi zestrea genetică de la baza acestui fenomen, ea trebuie să fie susţinută de un mediu propice. Părinţii și profesorii trebuie să susţină și să încurajeze, iar copilul trebuie să fie foarte motivat în ceea ce a fost descris ca o „furie de a stăpâni” *{rage to master).12* Copiii cu o predispoziţie genetică pentru dezvoltarea unor abilităţi muzicale de nivel înalt, fie că este vorba despre copii-minune, savanţi muzicali sau copii cu sindromul Williams, se aseamănă prin faptul că relaţiile lor cu ceilalţi sunt influenţate de comportamentul lor muzical. Dacă părinţii cred că cel mic are înclinaţii muzicale, ei îi vor oferi probabil oportunitatea unor activităţi muzicale și îi vor răsplăti implicarea. Acest lucru, în schimb, încurajează implicarea viitoare, ducând la dezvoltarea abilităţilor și la schimbări ale structurilor neuronale, ceea ce funcţionează ca o platformă pentru dezvoltarea ulterioară, când, odată etapa de instruire încheiată, copiii vor deveni muzicieni

remarcabili.

ideii de în & șt & ni t & ÿ & nëti & œ

Cercetările timpurii privind abilitatea muzicală porneau de la premisa că aceasta este moștenită, ceea ce limita gradul de reușită pe care îl putea atinge un individ. Această teorie a fost contrazisă de paradigma expertizei, care și-a propus să exploreze ce anume îi caracterizează pe experţii dintr-o gamă largă de domenii și felul în care a fost dobândit un asemenea nivel de expertiză. în urma acestui demers, au fost identificate o serie de caracteristici comune prezente în toate aceste domenii.13 Cercetările au arătat că experţii excelează cu precădere în domeniile lor, cu o probabilitate mică de transferabilitate în alte domenii. De exemplu, dacă o persoană este expertă în matematică, nu înseamnă că excelează și la limbi străine. în muzică, chiar și să înveţi să interpretezi un alt gen poate necesita timp și un efort considerabil (vezi Capitolul 7). Unul dintre motive este că, pe măsură ce dobândești un nivel de expert, multe dintre abilităţi capătă un caracter automat. Asta înseamnă că anumite gesturi pot fi făcute în lipsa oricărui gând conștient, lăsând creierul liber să se concentreze asupra situaţiei de moment. Pentru muzicieni, multe aspecte legate de activitatea muzicală sunt automate, inclusiv detaliile tehnice ale interpretării, citirea notelor sau cântatul după ureche. Acest lucru le permite să se concentreze pe acţiunea pe care o îndeplinesc în acea clipă. Când învaţă un nou tip de muzică, ei sunt capabili să proceseze grupuri de note, mai degrabă decât note individuale și să lucreze mai repede decât începătorii. Au o memorie superioară când vine vorba despre muzică și operează la un nivel mai profund decât începătorii. Probabil cel mai important aspect este că dezvoltă puternice abilităţi de automonitorizare, sunt conștienţi de calităţile și de slăbiciunile personale și posedă o paletă largă de strategii legate de practica muzicală, pe care le folosesc pentru facilitarea procesului de învăţare și de interpretare14 (vezi Capitolul 7 pentru detalii).

Gândiţi-vă o clipă la un domeniu în care excelaţi.

Poate fi legat de profesia dumneavoastră sau de un hobby – de exemplu, gătit, ciclism, jocuri pe calculator. Puteţi spune cât anume din abilitatea dumneavoastră a devenit automată și cât mai are nevoie de implicare conștientă? în ce măsură vă puteţi monitoriza progresul spre scopul curent? Vă puteţi identifica punctele tari și punctele slabe, precum și aspectele pe care doriţi să le îmbunătăţiţi?

Paradigma expertizei combate teoria acceptată anterior, care susţinea că atingerea excelenţei depinde exclusiv de abilităţile moștenite. Ea arată, în schimb, că ceea ce contează, în dezvoltarea automatismului și atingerea unui nivel de excelenţă, este timpul investit într-o anumită activitate. în muzică, de exemplu, ˟s-a dovedit că muzicienii occidentali specializaţi în muzică instrumentală clasică, au nevoie, în medie, de până la șaisprezece ani de practică ca să atingă un nivel care să le permită să dobândească faimă internaţională. Pentru asta, ei trebuie să-și înceapă educaţia muzicală la o vârstă foarte fragedă și să mărească treptat, pe măsură ce cresc, timpul de practică, ajungând chiar la cincizeci de ore pe săptămână în adolescenţă. Deși este clar că atingerea excelenţei în muzică necesită o investiţie substanţială de timp și efort, există diferenţe semnificative între perioadele de timp necesare fiecăruia dintre noi pentru a ajunge la același nivel. Există diferenţe între instrumente: de obicei, pianul clasic și instrumentele cu coarde au nevoie de cel mai îndelungat timp. Cei care se pregătesc în domeniul clasic tind să întâmpine dificultăţi tehnice care necesită mai mult timp pentru a fi depășite decât cele din câmpul muzicii de consum. O altă problemă o reprezintă calitatea practicii și modul în care este făcută aceasta – individual sau în cadrul unei repetiţii de grup. Muzicienii în pregătire, de orice vârstă, se comportă diferit în această privinţă: au strategii de practică variate, mai mult sau mai puţin eficiente, grade diferite de gestionare a activităţii de învăţare și de menţinere a nivelului de concentrare. Unii adoptă strategii ineficiente și pierd timpul în activităţi care nu dau randament.15 Scopuri diferite – memorarea unei

partituri, cântatul după ureche, interpretarea unei bucăţi cunoscute sau la prima vedere – necesită strategii diferite de învăţare. Ca regulă generală, totuși, cu cât aloci mai mult timp unei activităţi, cu atât vei deveni mai priceput. De exemplu, dacă cineva petrece timp cântând după ureche și învăţând să improvizeze va deveni, în timp, foarte iscusit. Dacă se concentrează pe citirea la prima vedere a partiturilor, atunci probabil în asta se va specializa. Capacităţile muzicale pot fi dobândite și în alte feluri, de exemplu ascultând diverse melodii, prin implicare în activităţi muzicale de natură ludică sau prin participarea la activităţi de grup, unde învăţatul și consolidarea abilităţilor se fac într-un context informai.

Revenind la aria de excelenţă pe care aţi identificat-o mai sus, cum v-aţi dobândit abilităţile de-a lungul timpului? Cât timp v-a trebuit? Aţi făcut un efort deliberat pentru a vă îmbunătăţi prestaţia sau acest lucru ˇs-a întâmplat natural, pe măsură ce v-aţi angajat în activitatea respectivă?

În mare, ˇs-a sugerat existenţa a trei faze de dezvoltare a abilităţilor.16 în stadiul cognitiv-verbal-motoriu, procesul de învăţare se află în mare măsură sub controlul nostru cognitiv, conștient. Avem nevoie să înţelegem ce ni se cere și ducem la capăt sarcina ghidaţi de o autoinstruire conștientă – sau, dacă avem un profesor, acesta ne va solicita. în stadiul asociativ, începem să asamblăm o secvenţă de reacţii care devine din ce în ce mai fluentă cu timpul. Suntem capabili să ne dăm seama când facem greșeli și să le remediem. Reacţia pe care o primim în urma acţiunilor noastre – în cazul muzicii, prin sunetele produse – este importantă în procesul de perfecţionare. în stadiul autonom, abilitatea devine automată. Ne ducem la îndeplinire sarcinile fără vreun efort conștient. îndemânarea noastră va crește prin practică, făcându-ne din ce în ce mai eficienţi și mai rapizi. în muzică, avem tendinţa de a dobândi simultan mai multe abilităţi. Căpătăm constant noi capacităţi. Pe măsură ce atingem un nivel de expert, abilităţile învăţate în prealabil

sunt exersate încontinuu, ceea ce le face să devină automate. Când o anumită abilitate devine automată, celelalte se află, pe rând, în stadiul cognitiv sau în cel asociativ. Puteţi identifica aceste stadii şi examina felul în care coexistă în

domeniul dumneavoastră de expertiză?

Paradigma expertizei este susţinută de studii neuroștiinţifice, care au demonstrat plasticitatea creierului și faptul că acesta se află în continuă schimbare de-a lungul vieţii. în muzică, pe măsură ce ne implicăm în noi experienţe de învăţare și de lungă durată, se produc schimbări permanente la nivelul creierului. Cu cât avem mai mult de-a face cu muzica, cu atât schimbările neurologice sunt mai semnificative. Schimbările depind de natura educaţiei muzicale pe care o primim; de exemplu, procesarea înălţimii sunetului în cazul celor care studiază instrumentele cu coarde activează alte zone în creier decât memoria complexă a ritmului pe care o dobândesc tobośarii. în ansamblu, creierul reacţionează făcând schimbări bazate pe experienţa noastră de viaţă. El reflectă „biografia de învăţare” a fiecăruia dintre noi.17 Astfel, odată ce ne implicăm activ în producerea de muzică, percepţia noastră auditivă se îmbunătăţește și punctajele obţinute la teste de abilitate muzicale cresc.3

cbêtlidtplivind & bilâtsfo & mit-i-œleb

După cum am văzut, teoriile timpurii privind abilitatea muzicală evidenţiau capacitatea noastră de a distinge diferenţe de înălţime, ritm și melodie. Deși abilităţile de percepţie sunt importante în procesul de dobândire a unor calităţi muzicale de excepţie, acestea singure nu sunt suficiente. Prin urmare, ˟s-a trecut la găsirea unor abordări diferite ale naturii abilităţii muzicale. Una dintre aceste abordări avea în vedere sensibilitatea privind aspectul fizic și emoţional al sunetului18, în timp ce alta lua în considerare abilitatea de a audia (a înţelege un sunet la nivel intern) 19, împreună cu un coleg, am hotărât să examinăm opinia publicului larg, tineri și mai mulţi profesioniști, despre ce înseamnă

abilitatea muzicală.20 Am descoperit că, atunci când li ˟s-a cerut să completeze afirmaţia „Abilitatea muzicală este...”, cei mai mulţi dintre subiecţi au indicat că înseamnă să știi să cânţi la un instrument sau vocal. Dumneavoastră așa aţi fi răspuns? Alţi subiecţi ˟s-au referit la o varietate de abilităţi, printre care ascultarea și înţelegerea, capacitatea de a aprecia muzica și de a reacţiona la ea, activităţi pe care cei mai mulţi dintre noi le facem în fiecare zi. într-o continuare a studiului, am elaborat o serie de afirmaţii derivate din studiul iniţial și le-am cerut subiecţilor să indice, pe o scară valorică, în ce măsură sunt de acord cu acea afirmaţie.21 Aproximativ 600 de oameni au completat chestionarul. Abilitatea muzicală a fost definită într-o varietate de feluri. Figura 6.1 cuprinde o sistematizare a răspunsurilor pe fiecare secţiune. în ansamblu, cel mai bine cotat a fost ritmul, ceea ce e posibil să reflecte rolul central al acestuia în muzica pop curentă. Să ai ureche muzicală a reprezentat un aspect socotit mult mai slab decât ne-am fi așteptat, ţinând cont de importanţa acestui criteriu în stabilirea abilităţii muzicale de-a lungul timpului. Foarte apreciate au fost motivarea și implicarea personală, ceea ce demonstrează că societatea modernă percepe aceste elemente ca foarte importante pentru dezvoltarea unor abilităţi de nivel înalt. Muzicienii profesioniști care au răspuns la chestionar au fost în majoritate de acord că abilitatea muzicală este legată de comunicare, capacitatea de a cânta într-un grup și sensibilitatea emoţională indicând că aceste aptitudini sunt cruciale pentru atingerea unui nivel de expert în muzică.

Figura 6.1. Percepţii ale abilităţii muzicale în ansamblu, această cercetare a arătat complexitatea și multifaţetarea concepţiilor despre abilitatea muzicală și a reflectat paleta variată de expertiză prezentă în lumea profesionistă a muzicii în secolul XXI.



O altă abordare, bazată pe natura multifaţetată a expertizei muzicale, a măsurat sofisticarea muzicală *(musical sophistication).22* în urma unui studiu online la care au luat parte mii de oameni, ˟s-a ajuns la cinci subcategorii:

implicare muzicală activă, cantitatea de timp și de resurse financiare investite în muzică;

abilităţi de percepţie declarate, acurateţea capacităţii de ascultare a muzicii;

educaţie muzicală, cantitatea de instrucţie muzicală formală primită;

abilităţi vocale declarate, acurateţea interpretării vocale a unei persoane;

legătură emoţională sofisticată cu muzica, abilitatea de a vorbi despre emoţiile pe care le exprimă muzica.

Analiza rezultatelor, care a explorat relaţia dintre aceste subcategorii, a arătat că ascultarea constantă a muzicii și procesarea auditivă deliberată pot stimula anumite abilităţi muzicale chiar în absenţa unei educaţii

muzicale formale, după cum am văzut în Capitolul 2. Participanţii mai tineri au raportat un nivel mai ridicat de sofisticare muzicală, probabil datorită unei disponibilităţi crescute a muzicii în timpul vieţii lor, comparativ cu participanţii mai în vârstă. ˟S-a arătat că sofisticarea muzicală se dezvoltă în primii ani, când există mai mult timp și motivare de relaţionare cu muzica.

În ultimii 100 de ani ˟s-au înregistrat schimbări majore în tehnologie, ceea ce a schimbat natura profesiei muzicale și a abilităţilor necesare în acest domeniu. Deși anumite profesii muzicale cer un set specializat de abilităţi, cum ar fi cele de interpretare, dirijare, improvizaţie, compoziţie și predare, există altele unde aptitudinile muzicale solicitate sunt mai puţin evidente, de exemplu, fabricarea și îngrijirea instrumentelor, terapia prin muzică, managementul artistic, cei care lucrează ca ingineri de sunet, editori muzicali, librari specializaţi, angajaţi media, jurnaliști.23 De asemenea, internetul a schimbat felul în care muzicienii, amatori sau profesioniști, îşi compun, interpretează și îşi promovează muzica. Pentru o carieră în muzică, pe lângă abilităţile muzicale, este nevoie și de altele. Tabelul 6.1 arată o serie de abilităţi pe care muzicienii ar trebui să le dezvolte. Unele sunt aplicabile tuturor activităţilor muzicale, altele ţin de anumite atribuţii, iar altele sunt legate de activităţi non-muzicale, printre care abilităţi sociale (capacitatea de a lucra cu alţi muzicieni, cu promotorii și cu publicul); abilităţi de planificare și organizaţionale (planificarea orelor de practică, programe, organizarea de călătorii) și abilităţi de organizare a timpului (punctualitate, respectarea termenelor-limită). Aceste calităţi sunt, desigur, necesare pentru atingerea unui nivel expert într-o gamă largă de profesii, nu doar în muzică.24 în ce măsură credeţi că aveţi abilităţile prezentate în Tabelul 6.1? Care dintre ele este cea mai importantă pentru dumneavoastră?

Tabelul 6.1. Abilităţi care pot fi dobândite învăţând să cânţi la un instrument

Abilităţi auditive prin care se dezvoltă:

acurateţe ritmică şi un simţ al timpilor;
• intonaţie bună;
• uşurinţa de a şti cum va suna o muzică fără să fie nevoie să o cânţi;
• cântatul după ureche;
• abilităţi de improvizaţie.

Abilităţi cognitive prin care se dezvoltă:

citirea notaţiilor muzicale;
• transpunerea;
• înţelegerea tonalităţilor;
• înţelegerea armoniei;
înţelegerea structurii muzicii;
• memorarea muzicii;
• compunerea;
înţelegerea unor stiluri muzicale diferite şi a contextelor acestora;
• culturale şi istorice.

Abilităţi tehnice prin care se dezvoltă:

abilităţi specifice unui anumit instrument;
• îndemânare tehnică;
• articulare;
• expresivitatea tonului.

Abilităţi muzicale prin care se dezvoltă:

interpretare expresivă;
• proiecţia sunetului;
• control;
• transmiterea de sens prin intermediul muzicii.

Abilităţi de interpretare în public prin care se dezvoltă:

comunicarea cu publicul;
• comunicarea cu ceilalţi interpreţi;
• capacitatea de a coordona un grup;
• prezentarea în faţa unui public.

Abilităţi creative prin care se dezvoltă:

interpretarea;
• improvizaţia;
• compunerea.

Abilităţi evaluative prin care se dezvoltă:

ascultarea critică;
• capacitatea de a descrie și de a discuta despre muzică;
• capacitatea de a face comparaţii între tipuri diferite de muzică și interpretări;
• evaluarea critică a interpretării personale, a improvizaţiei și a compoziţiei;
• monitorizarea progresului.

Abilităţi de autoreglare prin care se dezvoltă: gestionarea procesului de învăţare;
• gestionarea programului de repetiţie;
• îmbunătăţirea concentrării;
• îmbunătăţirea motivaţiei.

Există o părere unanim acceptată că oamenii, ca specie, sunt programaţi să dobândească o gamă variată de abilităţi muzicale, în ciuda acestui lucru, dezbaterea continuă în privinţa gradului în care factorii genetici susţin sau limitează dezvoltarea muzicală a individului. Deși testele de aptitudini muzicale pot măsura abilităţile auditive curente ale unui individ, dobândirea succesului în muzică necesită numeroase și variate capacităţi. Oricât de importante ar fi calităţile auditive, ele nu reprezintă criteriul fundamental de măsurare a potenţialului muzical. Interesul faţă de muzică și oportunităţile de materializare a acestui interes sunt cruciale în susţinerea dezvoltării abilităţilor muzicale și stabilirea unei legături pe viaţă, sub orice formă, cu muzica.

Ca specie, producem muzică de mii de ani. Cum am învăţat să cântăm la instrumente și în grup pe vremea aceea nu se știe, însă știm că primele școli de muzică au apărut în Atena, în secolele 6 – 5 î. ˇHr. ˇşi primeau elevi între 13 și 16 ani pe care să îi înveţe să cânte vocal și instrumental. De atunci, cea mai răspândită abordare în dezvoltarea abilităţilor muzicale, cel puţin în lumea occidentală, a fost prin lecţii, fie individuale, fie pentru un grup restrâns, ţinute de profesori experţi. Recent, progresul tehnologic a dus la apariţia unei palete largi de oportunităţi pentru a accesa informaţii și a învăţa să produci muzică fără o educaţie formală.

Profesia muzicală este diversă. Muzicienii lucrează în multe culturi muzicale, cu o varietate de genuri și în diferite combinaţii. Ei pot susţine spectacole, improviza, compune sau face aranjamente muzicale; pot contribui la producerea ei tehnologică; pot scrie despre, analiza și critica muzica; în sfârșit, pot preda sau

---

Dezvoltarea abilităţilor muzicale la nivel profesionist

106 a Militaţi I & t mtiji – (it & ta, nival p – & ţasi & nist facilita producerea de muzică în comunitate. Oportunităţile de diversificare a activităţilor muzicienilor sunt sporite de disponibilitatea programelor digitale pentru editare, notaţii muzicale, compoziţie bazată pe grafică, de apariţia CD-urilor și a DVD-urilor, a prezentărilor video și de tip podcast, a comunităţilor interactive online, care facilitează procesul de învăţare-predare.1 Cei mai mulţi muzicieni au acum o așa-numită carieră „portfolio”, ceea ce presupune implicarea într-o varietate de activităţi muzicale care să le permită să-și câştige existenţa.

În trecut, accesul la o educaţie care să permită dobândirea unor abilităţi muzicale de excepţie era limitat la cei care îşi puteau permite să plătească pentru lecţii sau la cei care puteau învăţa într-un context informai, prin repetiţie în cadrul comunităţii – de exemplu, formaţii de fanfară, grupuri folk, bande de garaj. Oportunităţile de a învăţa să cânţi la un instrument în timpul vieţii au crescut dramatic în Occident, căci pe măsură ce societăţile au devenit mai prospere, au sporit și ocaziile de implicare într-o varietate de activităţi muzicale pentru amatori. în paralel cu această creștere, ˟s-au diversificat și ţelurile și aspiraţiile ale celor implicaţi activ în producerea de muzică. în timp ce unii vor să devină muzicieni profesioniști, mulţi aspiră doar către statutul de pasionat sau de amator (vezi Capitolul 4). în ciuda acestui lucru, indivizi de toate vârstele vor să dobândească abilităţi

muzicale distrându-se cât învaţă să producă muzică. Aceste scopuri nu se exclud reciproc. Organizatorii activităţilor muzicale pot crea un mediu care să provoace, dar să și bucure, deși pot exista multe diferenţe de conţinut, de exemplu repertoriul, accentul pus pe citirea notaţiilor muzicale sau pe improvizaţie. Orice aspiraţii am avea, cele mai importante abilităţi pe care trebuie să le dobândim sunt cele care ne permit să continuăm procesul de învăţare, într-o manieră independentă și autonomă, chiar și fără ajutorul unui

T) a-btbtaţbt & – i mub-bQ, œtta niwl p-i & ţ & bb & ribât 10 7 expert. Asta presupune să gândim pentru noi înșine, ceea ce înseamnă că uneori putem chestiona practica impusă. Acest lucru poate fi stânjenitor pentru cei care ne învaţă.

După cum am văzut în Capitolul 6, paradigma expertizei combate ideea că reușita depinde de o abilitate moștenită. Premisa acestei paradigme este că timpul alocat așa-numitei practici „deliberate” reprezintă cel mai bun indiciu al nivelului de expertiză care poate fi atins.2 Neuroștiinţa tinde să confirme această ipoteză. Cu cât învăţăm mai mult, cu atât schimbările neurologice survenite sunt mai mari. Aceste schimbări sunt condiţionate de tipul specific de educaţie muzicală la care participăm. Acest lucru reiese din încercările unora de a interpreta un gen diferit de muzică. De exemplu, Sudnow3, un muzician clasic profesionist de înalt nivel, a arătat cât de agasant, istovitor, frustrant și de durată a fost să se perfecţioneze în improvizaţia de jazz.

Pe măsură ce dobândim experienţă, devenim capabili să recunoaştem modele. Când citesc notaţii muzicale, cititorii experimentaţi nu se opresc asupra fiecărei note, ci trec înainte, citind anticipat fraze, identificând pauzele, în tot acest timp fiind atenţi la momentul curent al interpretării. Ei pot continua să citească încă șase sau șapte note după ce li se ia din faţă foaia tipărită, pe când cititorii mai puţin experimentaţi reușesc doar trei sau patru. La fel, cu cât suntem mai experimentaţi, cu atât

putem învăţa și rezolva probleme mai repede. Devenim mai buni la a extrage din cunoștinţele stocate în memoria noastră de lungă durată informaţii care să ne ajute în activitatea curentă. Automatismul dezvoltat în relaţie cu abilităţile noastre ne lasă memoria de lucru liberă pentru îndeplinirea altor sarcini. Muzicienii experţi au foarte bine dezvoltate abilităţile metacognitive (conștiinţă de sine și înţelegerea felului personal de învăţare) și de automonitorizare, prin urmare pot cu ușurinţă identifica erorile și genera noi strategii de rezolvare a acestora, timp în care îşi monitorizează și evaluează constant progresul.4 Cu toate acestea, automatismul sporit pe care îl dezvoltăm atunci când devenim experţi într-un anumit domeniu nu este întotdeauna un avantaj. Se poate să devenim prea încrezători și să ne supraestimăm capacitatea de a înţelege o problemă. Putem, de asemenea, să devenim rigizi în gândire, chiar într-un domeniu creativ. Un automatism crescut ne poate împiedica și să examinăm în detaliu cum anume facem acel lucru. Acest aspect poate crea dificultăţi atunci când încercăm să le explicăm altora, care încă nu au dobândit aptitudinea respectivă. Gândiţi-vă la abilitatea pe care aţi identificat-o în Capitolul 6. Aţi încercat să învăţaţi și pe altcineva să realizeze lucrul respectiv? A fost dificil de explicat cum faceţi dumneavoastră?

Atunci când atingem un nivel de expert în orice domeniu, dobândim strategii executive, metacognitive, care ţin de planificare, monitorizare și evaluare a învăţării. Acestea sunt cruciale pentru toate aspectele unei activităţi de învăţare complexe. în muzică, aceste strategii pot fi considerate fie la nivelul unei sarcini de lucru specifice, fie la un nivel global, cu referire la preocuparea muzicianului de a menţine sau îmbunătăţi standardele interpretării. în ambele cazuri sunt importante cunoaşterea punctelor personale tari și a celor slabe, natura sarcinii care trebuie îndeplinită, posibilele strategii și natura rezultatului activităţii de învăţare. în mod normal, pe măsură ce trecem de la novice la expert, ne dezvoltăm abilităţile metacognitive. Cu cât abilităţile noastre metacognitive și

de autoreglare sunt mai dezvoltate, cu atât ne gestionăm mai bine mediul și nivelul motivaţional pentru optimizarea învăţării. Dacă ne întoarcem la abilitatea aleasă de dumneavoastră, în ce măsură sunteţi capabil să vă gestionaţi mediul?

(d\œëti-œ

Pentru a atinge chiar și un nivel moderat de expertiză, în orice domeniu, este nevoie de practică. Pentru a deveni un mare muzician, în orice gen de muzică, practica rămâne esenţială. Gândiţi-vă o clipă la cât timp alocaţi domeniului dumneavoastră de expertiză. Aveţi un timp anume dedicat practicii sau v-aţi dobândit abilităţile făcând lucrul respectiv?

În muzică, cei care și-au petrecut o lungă perioadă de timp exersând tind să atingă un nivel de expertiză mult mai înalt decât colegii lor. Cei care dobândesc faimă internaţională ca muzicieni profesioniști tind să fi ˟început studiul la o vârstă foarte fragedă și au acumulat multe ore de practică încă din copilărie (vezi Capitolul 6). Deși exerciţiul susţinut de-a lungul unei lungi perioade de timp ajunge să fie un indicator al nivelului de expertiză atins, timpul petrecut exersând o anumită bucată muzicală nu reprezintă un bun predictor al reușitei interpretării ei ulterioare. O explicaţie pentru aceste diferenţe este calitatea exerciţiului – cu cât practica este mai eficientă, cu atât e nevoie de mai puţin timp pentru îndeplinirea unei sarcini specifice. Acest lucru a devenit foarte relevant mai ales în ultimii ani, când ˟s-a dovedit că exerciţiul fizic de lungă durată, în cazul muzicienilor, poate duce la apariţia unor probleme de sănătate cronice. Deși exerciţiul mental (repetiţia făcută în minte, fără a avea vreun contact cu instrumentul) poate reduce timpul petrecut exersând fizic, nu îl anulează în întregime. Asta înseamnă că este esenţial să dezvoltăm strategii eficiente de practică, care să reducă timpul fizic petrecut cântând la un instrument.

Pentru ca exerciţiul să fie eficient și „deliberat”, trebuie să fie realizat cu intenţia de perfecţionare.2 Muzicienii experţi dezvoltă, în timp, strategii eficiente.

Atunci când învaţă un nou repertoriu, ei stabilesc structura generală a piesei, se asigură că știu cum ar trebui să sune, identifică părţile mai dificile și le lucrează din punct de vedere tehnic, aducând gradat aceste secţiuni laolaltă până când ajung să stăpânească întreaga bucată. Secţiunile sunt bazate pe unităţi semnificative, legate de structura formală a piesei, de complexitatea ei tehnică și de dificultăţile muzicale. Se poate ca repetiţia acelor mici secvenţe de dificultate să continue până aproape de clipa spectacolului. Muzicienii adoptă o paletă largă de strategii de practică pentru a stăpâni părţile dificile din punct de vedere tehnic, multe dintre aceste strategii fiind legate de specificul unui instrument. O strategie comună este să cânte foarte lent, până înţeleg complexitatea unei secţiuni, ajungând apoi treptat la viteza normală.5

De obicei, practica începătorilor nu este foarte eficientă. Adesea, ei nu au o concepţie auditivă a piesei pe care o învaţă, așa că nu-și pot da seama când greșesc. Tind să cânte bucata de la un cap la altul, mai degrabă decât să se concentreze pe secţiunile dificile sau se opresc atunci când greșesc și o iau de la cap. Acest lucru este neproductiv, pentru că se poate să nu mai ajungă niciodată să exerseze părţile de final ale piesei. Atunci când îşi dau seama că au făcut o greșeală, tind să corecteze exclusiv nota greșită și să treacă mai departe sau corectează doar o secţiune minusculă, poate o jumătate de măsură. Iniţial, novicii tind să se axeze mai mult pe înălţime decât pe ritm. Pe măsură ce le crește nivelul de expertiză, încep să recunoască secţiunile dificile și să se concentreze pe ele, adoptând o serie de strategii pentru a le stăpâni; la fel ca și profesioniștii, ajung să se concentreze mai mult pe interpretarea muzicii.6

Pentru a se perfecţiona, muzicienii se bazează pe reacţia auditivă generată de sunetele pe care le produc. Ei îşi evaluează constant progresul atât în timpul practicii, cât și în timpul spectacolului. Știu ce vor să înfăptuiască și îşi măsoară progresul cu acest ideal în minte. Novicii, din contră, cel mai adesea nu au o idee clară a ceea ce vor să

atingă. Mai ales în stadiile iniţiale ale procesului de învăţare, ei se bazează pe profesori să le spună dacă au progresat. în zilele noastre, totuși, disponibilitatea crescută a înregistrărilor muzicale și posibilitatea de a te înregistra singur facilitează monitorizarea progresului, luând în considerare și perspectiva publicului.

Pentru muzicienii occidentali, timpul petrecut exersând tinde să crească direct proporţional cu nivelul de expertiză, pentru că repertoriul se mărește și devine mai complex. însă odată statutul profesional atins, timpul petrecut exersând cu alţii și dând spectacole crește, în schimb cel alocat practicii individuale scade. Timpul petrecut exersând depinde de instrument și de genul muzical. Pianiștii clasici și interpreţii la instrumente cu coarde exersează cel mai mult, în timp ce interpreţii vocali de muzică clasică tind să-și înceapă educaţia formală mai târziu. Motivul îl constituie, în parte, faptul că instrumentele și genurile muzicale au exigenţe tehnice și de repertoriu diferite. Muzica pop este mai puţin riguroasă din punct de vedere tehnic, așa că presupune mai puţină practică. De asemenea, melodiile pop tind să fie scurte și repetitive.

Practica nu este întotdeauna plăcută. Ea poate displăcea chiar și muzicienilor profesionişt, deși recunosc că e necesară. De exemplu, Nigel Kennedy, violonistul de faimă internaţională, a declarat într-un interviu că, atunci când face exerciţii de rutină ca să-și menţină tehnica, se uită la emisiuni la televizor, pentru că acest gen de practică nu-ɨ solicită intens atenţia. începătorii adesea descriu practica ca fiind plictisitoare și încearcă să evite exerciţiul folosindu-și timpul, spre exemplu, pentru îngrijirea instrumentului, pentru a căuta muzică sau organiza un stand de muzică. Pot fi ușor distrași. Cei care exersează rar tind să abandoneze cântatul, în timp ce persoanele care exersează eficient prezintă toate șansele să continue.

Improvizaţia în cadrul unui gen muzical stabilit, de exemplu jazz sau muzică barocă, necesită, de asemenea,

practică. La început, când învaţă să improvizeze, muzicienii pot memora fragmente scurte, copiate din înregistrări sau dezvoltate de ei înșiși. Treptat, pornind de la acestea, îşi vor putea dezvolta stilul personal și vor putea improviza liber. Compoziţia se poate naște din improvizaţie, deși acest lucru nu e mereu valabil.

De obicei, compoziţia este percepută ca necesitând un grad mai mare de creativitate decât improvizaţia, în parte ca urmare a naturii ei permanente, comparativ cu improvizaţia. Procesul compoziţional e similar la copii, tineri și compozitori profesioniști. Deși natura exactă a procesului creativ rămâne încă un subiect de dezbatere, este unanim acceptat faptul că acesta necesită timp, atât din punctul de vedere al perioadei extinse de instruire necesare pentru dezvoltarea unor abilităţi de nivel înalt, cât și din punctul de vedere al timpului folosit pentru creaţia propriu-zisă. în general, procesele implicate sunt următoarele: pregătirea (strângerea informaţiilor relevante, evaluarea problemei iniţiale), incubaţia (timpul necesar pentru analizarea problemei, activităţi ludice asociate cu aceasta), iluminarea (o revelaţie, derivare a unei soluţii) și verificarea (sistematizarea și adaptarea soluţiei, ceea ce poate conduce din nou la stadiile de pregătire și de incubaţie). Constrângerile externe – sarcina de lucru cerută de un compozitor profesionist sau instrucţiunile date de profesor – furnizează cadrul. Un asemenea cadru este nu numai folositor, ci și necesar, însă un cadru prea strâns poate limita creativitatea.

ta, n, ive, l p-i & 1 & û & nist 11$

ftâe-p-ëfcast & œ din în & în & i &

Muzicienii clasici profesioniști trebuie adesea să execute din memorie bucăţi muzicale de lungimi considerabile. Pentru mulţi, acest lucru provoacă anxietate. De obicei, odată ce au ajuns să stăpânească o piesă din punct de vedere tehnic, muzicienii şi-o pot aminti aproape integral cu ajutorul memoriei auditive (cunoscând sunetul), chinestezice (mișcare) și vizuale (amintindu-și unde sunt notele pe pagină). Cu privire la memoria vizuală,

există o anecdotă: o pianistă care se baza, în parte, pe memoria vizuală, ˟s-a oprit din cântat în timpul unui concert și i-a cerut unui spectator din primul rând să nu mai urmărească partitura, pentru că notele erau așezate diferit în pagină faţă de versiunea de pe care o învăţase ea și asta îi perturba interpretarea. Aceste tipuri de memorie automată, auditivă, chinestezică și vizuală nu sunt sigure și îl pot trăda pe muzician în timpul unui concert, mai ales dacă acesta încearcă să se gândească la ce urmează. Asta din cauză că memoria nu este supusă controlului conștient. Pentru ca memoria să fie sigură, muzicianul trebuie să aibă în minte o schemă a structurii piesei. Fără ea, în anumite forme muzicale, de pildă în rondouri, unde tema principală se repetă periodic, dacă nu există o cunoaştere conștientă a ordinii și a punctelor de ieșire pentru fiecare dintre subteme, muzicianul ar ajunge să repete muzica *ad nauseum.* Cu toate aceste dificultăţi, v-aţi putea întreba de ce muzicienii interpretează fără partitură. Răspunsul se regăsește în faptul că așa este tradiţia, dar și pentru că astfel se îmbunătăţește comunicarea cu publicul. Problemele legate de memoria muzicală nu îi afectează doar pe muzicienii clasici. Și cântăreţii de muzică pop uită adesea versurile. De exemplu, Barbra Streisand, în timpul unui concert la New York, în Central Park, în anul 1967, a uitat versurile unui cântec, ceea ce a făcut-o să evite cântatul în public pentru aproape trei decade. You˟Tube poate oferi multe alte exemple similare, a se vedea Elvis, Miley Cyrus, Adele, Beyoncé sau Mariah Carey.

Tttôtiwâtie, ţi

Motivaţia joacă un rol crucial în dezvoltarea expertizei muzicale, ca urmare a gradului înalt de dedicare cerut. Când copiii mici se implică în muzică, familia poate identifica acest interes și potenţial al copiilor și decide să îi susţină, deși în anumite părţi ale lumii, unde producerea de muzică reprezintă o activitate la care participă toată comunitatea, ca parte integrantă a ritualurilor culturale și a vieţii de zi cu zi, copiii sunt incluși firesc în această activitate și nu există metode de identificare a celor cu

aptitudini muzicale deosebite.7 Există câteva excepţii – de exemplu, populaţia Kaulong, o civilizaţie agrară din Papua Noua Guinee, care distinge între copii, având standarde mult mai ridicate pentru cei care se bucură de tratament special; la fel, grioţii Wolof din Senegal (n.t.: *griot* – istoric, povestitor, muzician sau poet din Africa Occidentală, păstrător al tradiţiei orale a comunităţii), care identifică printre copiii de parte bărbătească pe cei consideraţi mai talentaţi. Acești copii sunt luaţi sub protecţia unui bărbat din familie și instruiţi până când ajung să fie îndeajuns de pricepuţi pentru a putea participa la festivaluri.

În culturile occidentale, copiii hotărăsc împreună cu familiile lor dacă și când ar trebui să înceapă studiul unui instrument și care ar fi acela. Factorii care contribuie la alegerea unui instrument sunt complecși și includ disponibilitatea, genul, vederile părinţilor, influenţa școlii, prietenii, înclinaţiile și pasiunile. Există și prejudecăţi legate de gen în alegerea unui instrument. Fetele tind să prefere instrumentele de talie mică, care produc sunete înalte, în timp ce băieţii le preferă pe cele de dimensiuni mai mari, cu sunete de înălţime mai mică; totuși, fetele se arată mai puţin inhibate în alegerea unui instrument perceput ca „masculin". Diferenţele cauzate de gen sunt prezente și în muzica pop, unde fetele sunt cel mai adesea vocaliste, iar băieţii sunt instrumentaliști. în general, băieţii sunt implicaţi în cântatul la instrumente electronice sau la cele care au de a face cu tehnologia. Dacă știţi să cântaţi la un instrument, cum l-aţi ales? Ce anume v-a influenţat decizia? A avut alegerea dumneavoastră vreun impact asupra felului în care vă percepeau ceilalţi?

Copiii au motivaţii diferite când vine vorba despre muzică. Există o serie de cauze pentru aceste diferenţe. Unele ţin de copii, în special de cât de mult iubesc muzica și în ce măsură îşi dezvoltă o identitate unde se văd pe ei înșiși ca muzicieni. Muzica devine parte din viaţa socială a anumitor tineri, au prieteni cu aceleași interese și cu care le place să cânte împreună. Adoră provocările pe care le oferă muzica, au dezvoltat o serie de strategii de practică

eficiente și cred în abilităţile lor muzicale.8 în general, au familii care le oferă sprijin practic și le pun la dispoziţie resurse. Mulţi vor continua să se implice în activităţi muzicale tot restul vieţii, în calitate de amatori; câţiva vor deveni muzicieni profesioniști. Cei care vor dobândi faimă internaţională tind să înceapă să cânte la o vârstă foarte fragedă, au părinţi extraordinar de dedicaţi, care fac totul pentru a facilita dezvoltarea muzicală a copilului, uneori chiar în detrimentul celorlalţi copii din familie și au așteptări foarte mari. Caută cei mai buni profesori și se asigură că cel mic beneficiază de orice oportunitate posibilă. Copiii înșiși petrec mult timp exersând, iar muzica devine punctul central al vieţii lor.

Cum profesorii nu pot învăţa în locul elevilor, ci doar sprijini procesul de învăţare, o parte semnificativă a rolului lor constă în a induce dragostea pentru muzică și a inspira. în stadiile iniţiale

11 6 ***T) e-jvl & ltd llœ Id niv & l*** ale învăţării, profesorii trebuie să fie relativ necritici, pentru ca procesul să fie distractiv. Mai târziu, când elevii se implică serios în studiul muzicii, ei au nevoie de profesori care să le fie model și care să le ofere constant o critică constructivă, ajutându-i să se perfecţioneze. Relaţia profesor-elev este esenţială în clădirea și menţinerea motivaţiei elevului de a continua să cânte la un instrument. Motivaţia este sporită dacă elevii și profesorii au ţeluri similare. Foarte importante sunt repertoriul de studiu, dacă accentul se pune pe rezultatele muzicale, dacă este evidenţiată tehnica (game, exerciţii) sau susţinerea unor examene și dacă profesorul încurajează participarea în ansambluri, ca să poată fi dezvoltate prietenii. Măsura în care profesorul reușește să comunice și să colaboreze cu părinţii este, de asemenea, importantă.9 Cum atitudini și emoţii sunt deprinse laolaltă cu muzica, modalitatea de predare poate avea consecinţe pozitive sau negative. De exemplu, elevii pot pleca de la oră cu mesajul că lecţiile de muzică sunt dezagreabile și ei nu sunt deloc buni în acest domeniu.

Datorită progresului tehnologic, este mult mai ușor în

zilele noastre să înveţi să cânţi la un instrument fără o instruire formală. Cei care vor să înveţe pot fi autodidacţi, îşi pot construi o strategie de practică după înregistrări, site-uri de socializare sau pot folosi instrucţiuni din cărţi de dezvoltare personală. Se pot alătura unei comunităţi de practică, unde educaţia instrumentală constituie o parte a unei experienţe muzicale mai largi, cum ar fi un grup folk. Pot învăţa într-un context informai, printr-o combinaţie de învăţare din greșeli, repetiţie, urmărirea altor interpreţi și obţinerea unor sfaturi de la ei, citit și ascultat. Au apărut recent o mulţime de oportunităţi de a învăţa să cânţi la un instrument, folosind o varietate de programe pe calculator, site-uri sau alte tehnologii interactive.

Nu toată lumea care începe să studieze un instrument va persevera. Există multe motive pentru asta. Se poate ca persoanele

$) e, z tta, le, a, a, bitttăţit & – i m, u, şie, a, le, la, n, ive, t p-i & l & îi & nibt 11 respective să prefere activităţile non-muzicale, să li se pare că durează prea mult să observe un progres, să nu le placă să exerseze, să le lipsească încrederea în potenţialul lor muzical, să nu aibă o identitate muzicală sau o viaţă socială care să includă muzica, să nu le placă să apară în public, să fie presaţi de colegi să renunţe, să nu aibă niște părinţi care susţin acest demers sau să le lipsească resursele financiare pentru a continua. în ansamblu, există o paletă largă de factori complecși, interacţionând unul cu celălalt, care determină motivaţia de a începe și de a continua studiul unui instrument.10 Unii oameni regretă mai târziu că au renunţat și se apucă din nou de cântat la un instrument.

În cazul dumneavoastră, ce factor a fost important pentru menţinerea interesului în domeniul de expertiză ales? Aţi luat parte vreodată la alte activităţi, la care ulterior aţi renunţat? Dacă da, de ce ˟s-a întâmplat acest lucru? în ce măsură reflectă experienţele dumneavoastră pe cele rezumate anterior?

te pimte

Concertele joacă un rol-cheie în viaţa muzicienilor – fie că sunt amatori sau profesioniști –, iar aceștia petrec multe ore pregătindu-se pentru ele. Muzicienii profesioniști recunosc că elementul esenţial pentru o reprezentaţie de succes este comunicarea cu publicul.11 Ei știu că pregătirile lor trebuie să se asigure că elementele tehnice asociate numărului nu vor pune probleme, astfel încât să se poată concentra pe muzică și pe interpretarea ei. Mișcările pe care le fac muzicienii sunt foarte importante în comunicarea semnificaţiei muzicale și de aceea se poate întâmpla ca aceste mișcări să fie exagerate.12

O dificultate pe care toţi muzicienii trebuie să o depășească este tracul. Pentru muzicienii clasici, exigenţele tehnice în muzică

118 fibilttafàt & t milşi & a, t & ta, niv & l au crescut în timp și publicul se așteaptă ca un concert live să fie la același nivel calitativ cu o înregistrare. Muzicienii se află constant și în atenţia criticilor. Calitatea interpretării depinde de nivelul de expertiză al interpretului și de acurateţea pregătirii, dar poate fi afectată și de factori psihologici, cum ar fi credinţele personale. Tracul nu îi afectează doar pe muzicienii clasici – de exemplu, Carly Simon nu a mai călcat pe o scenă timp de șapte ani după ce a leșinat din pricina nervilor înaintea unui concert în Pittsburgh, în anul 1981, iar cântăreţul Donny Osmond a suferit ani la rând de atacuri de panică în timpul concertelor.

Există multe simptome fizice ale anxietăţii. Interpreţii pot experimenta creșteri ale ritmului cardiac și respirator, tensiune la nivelul mușchilor, „fluturi” în stomac, gură uscată, palme transpirate, mâini reci, frisoane, nevoia frecventă de a urina, tulburări gastrointestinale și eliberarea de hormoni precum adrenalină (epinefrină) și cortizol.13 Recunoaşteţi vreunul dintre aceste simptome din timpul reprezentaţiilor susţinute de dumneavoastră – muzicale sau de alt fel? Mâini tremurânde, voce șovăielni

că, buze umezite și respirația greoaie sunt implicate în cântatul la multe instrumente și pot avea un impact direct asupra prestației. De asemenea, anxietatea poate duce la o pierdere a concentrării și a memoriei. Nervozitatea poate avea, totuși, și efecte benefice. Pregătește corpul pentru cerințele următoarei sarcini de îndeplinit și crește motivația și concentrarea, mai ales în cazul interpreților cu experiență. Este important de diferențiat între tracul (anxietatea) debilitant și cel de natură adaptivă (care facilitează).

În cazul oricărui individ, nivelul tracului variază pe baza interacțiunilor dintre:

probabilitatea interpretului de a experimenta anxietate (acest lucru poate depinde de gen, vârstă, credințe personale generale și de cele care țin de reprezentația respectivă);

cebit etăţii & >t tneefie, cbt & tee ni t p-i & ţ & şi & niit 7/9 probabilitatea ca muzica să fie bine interpretată (acest aspect ține de procesul de pregătire, dificultatea sarcinii de îndeplinit și valoarea atribuită acesteia, precum și de strategiile de gestionare a anxietății);

caracteristicile mediului specific în care va avea loc interpretarea (prezența publicului, gradul de expunere și caracteristicile sălii de concert).

Cei mai mulți muzicieni dezvoltă strategii de gestionare a anxietății. Se concentrează pe menținerea unei atitudini pozitive și pe reducerea importanței percepute a prestației respective. De exemplu, excitarea fiziologică poate fi controlată prin dobândirea unor strategii de relaxare; anxietatea cognitivă poate fi redusă prin afirmații pozitive („Sunt bine pregătit") și întreruperea gândurilor negative; iar anxietatea indusă de dificultatea sarcinii de îndeplinit poate fi diminuată prin alegerea unui repertoriu adecvat, care să fie realist și pe măsura abilităților interpretului. La un nivel mai general, muzicienii se pot asigura că sunt sănătoși din punct de vedere fizic și duc o viață care nu le crește nivelul de stres.

Figura 7.1 arată o schemă cronologică legată de reprezentaţie și pregătirea ei.

Cerinţele, ţi%i & t & meu înwittviii unui inâfauM & ni

Interpretarea muzicală poate fi adesea foarte solicitantă din punct de vedere tehnic. De aceea, pe lângă stresul psihologic, poate genera și stres fizic. Deteriorarea fizică și musculo-scheletică poate apărea ca rezultat al folosirii repetitive a acelorași mușchi sau al unei posturi corporale incorecte în timpul lungilor ore de practică. Acest lucru a făcut ca unii muzicieni să nu mai poată interpreta. Problema este deja binecunoscută, iar organizaţiile

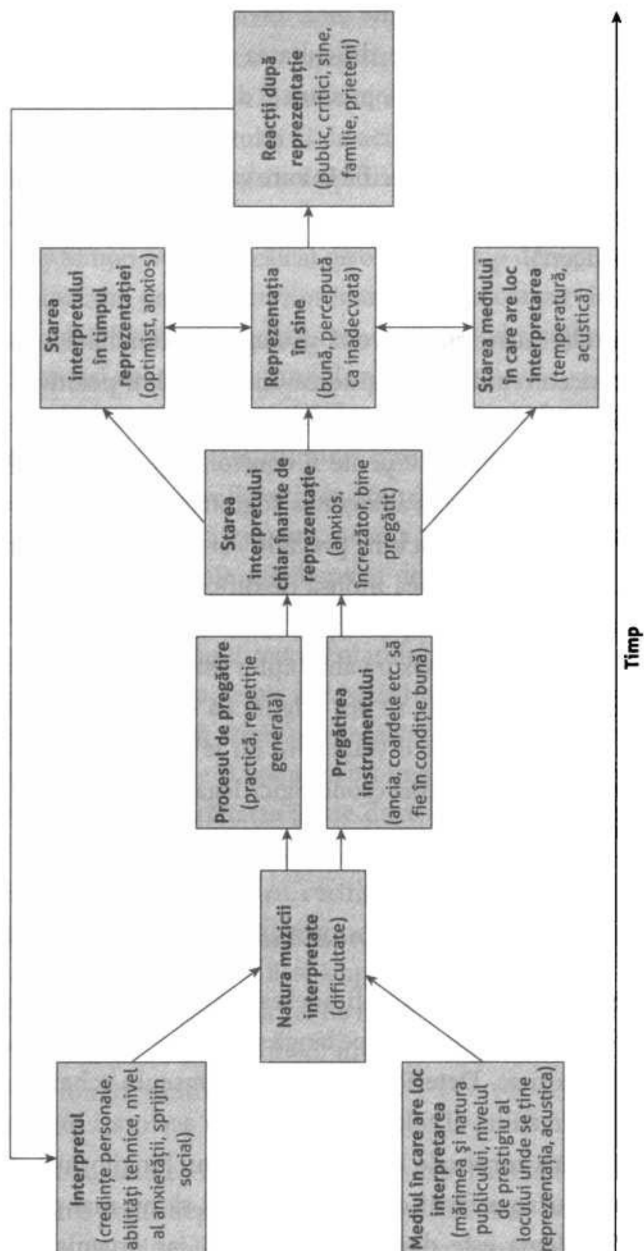


Figura 7.1. Model al interpretării în public

ta niv & t p t & ţ & bi & mât 121 care instruiesc artiști profesioniști au început să ia măsuri pentru ca tinerii muzicieni să evite asemenea neajunsuri. De asemenea, muzicienii profesioniști sunt expuși unor

elemente de stres pe care trebuie să înveţe să le gestioneze, printre care zgomotul, programe de lucru neobișnuite, iluminare insuficientă și condiţii precare de mediu, călătorii dese. Specialiștii în medicina muzicii îi sfătuiește pe cei care vor să ajungă muzicieni profesioniști să se gândească la cum vor lucra și să pună la punct o serie de strategii fiziologice preventive, având în același timp grijă de starea lor generală de sănătate.14

Procesele care stau la baza dezvoltării unui nivel înalt de expertiză muzicală sunt universale și aplicabile în cadrul tuturor culturilor. Toate cer timp, efort și angajament, însă impactul acestora depinde de natura muzicii și de tradiţiile culturale care ţin de crearea și interpretarea muzicii. Pentru ca angajamentul lor să rămână consecvent, tinerii muzicieni trebuie să iubească muzica, să aibă o identitate muzicală pozitivă, încredere în sine, o viaţă muzicală socială, să le placă să cânte în public și să aibă parte de sprijinul prietenilor, al părinţilor și al profesorilor. Cei care ating cele mai înalte niveluri tind să înceapă studiul la o vârstă foarte fragedă și să aibă multe ore de practică. Deși ˇs-a dovedit importanţa practicii, nu există un raport perfect între numărul de ore petrecute exersând și nivelul de expertiză atins, întrucât ceea ce contează rămâne calitatea practicii. Eficienţa acesteia pare să crească pe măsură ce devenim mai experimentaţi. în mod similar, cei angajaţi în activităţi muzicale de creaţie au nevoie de o lungă perioadă de timp pentru a-și dezvolta nivelul de expertiză și depun un nivel considerabil în acest sens.

122 <De, fv & tt (LƷte, a, a, bitttaţit & t în a, le, a, te, la, n, ive, t p t &te, & i, & mât

Muzicienii profesioniști sunt supuși unor presiuni imense. Interpretarea lor este evaluată de public și de către critici, iar reprezentaţiile live sunt apreciate în timp real și comparate cu înregistrările. Aceste circumstanţe pun o considerabilă tensiune psihologică și fiziologică pe muzicieni. Cei care vor să devină muzicieni profesioniști trebuie să fie conștienţi de aceste aspecte și să facă

demersuri pentru asigurarea unei bune sănătăţi fizice și psihologice.

Impactul activităţilor muzicale asupra abilităţilor intelectuale a constituit subiectul multor studii științifice. Acestea ˇs-au bazat pe o gamă largă de metode de cercetare. Cercetarea timpurie a încercat să exploreze relaţia dintre abilităţile muzicale și alte abilităţi intelectuale, de exemplu muzica și matematica. ˇS-au făcut, de asemenea, comparaţii între muzicieni și non-muzicieni. Problema acestor metode de cercetare este că nu au putut demonstra o relaţie de cauzalitate. Această relaţie poate fi explorată prin studii de intervenţie experimentală, unde eficienţa și randamentul participanţilor la activităţi muzicale într-un alt domeniu – matematica, de exemplu – sunt comparate cu cele ale non-participanţilor. Totuși, intervenţiile experimentale diferă la nivelul duratei, al parametrilor de evaluare a rezultatelor și al vârstei participanţilor. Aceste discrepanţe pot produce rezultate contradictorii. Cercetarea calitativă, incluzând interviuri, grupuri-ţintă, studii

etnografice și de caz, ne poate oferi o perspectivă mai profundă asupra experienţelor celor implicaţi, însă nici această abordare nu poate dovedi cauzalitatea.

Studii recente în neuroștiinţă au avut un rol important în identificarea felului în care cortexul cerebral se modifică sub acţiunea unor stimuli externi și a activităţilor de învăţare în care suntem angajaţi. O implicare activă în muzică prezintă un impact semnificativ asupra structurii și funcţiilor creierului. Schimbările reflectă ceea ce ˇs-a învăţat și cum ˇs-a învăţat și influenţează gradul de transferabilitate a abilităţilor

dezvoltate către alte activităţi. Transferul celor învăţate dintr-un domeniu în altul depinde de similitudinile dintre procesele implicate. Anumite abilităţi muzicale sunt mai transferabile decât altele. Printre acestea, se numără procesarea perceptuală a sunetului, dezvoltarea abilităţilor motorii fine, sensibilitatea emoţională, concepţii ale relaţiilor dintre materiale scrise și sunet și memorarea unei cantităţi extinse de informaţii. Alte beneficii aduse abilităţilor intelectuale ţin de calităţi mai generale, spre exemplu autoreglarea, persistenţa. Acest capitol oferă un raport sumar despre impactul producerii de muzică asupra abilităţilor intelectuale, sintetizând rezultatele studiilor efectuate în tradiţii de cercetare diferite.1 înainte de a trece în revistă rezultatele, gândiţi-vă o clipă la propriile dumneavoastră activităţi muzicale. De care beneficii intelectuale – dacă e cazul – credeţi că aţi beneficiat în urma participării la activităţi muzicale? Pe măsură ce citiţi capitolul, gândiţi-vă în ce grad reflectă acesta rezultatul studiilor propriilor dumneavoastră experienţe.

& ewe, pţteb uidttură, ţi œblutatite.

După cum am văzut în Capitolul 2, procesarea vorbirii și cea a muzicii apar automat și sunt strâns legate între ele. Deși natura

Qe, ne>finiile, Muniţii oumip toü ajfiitttaţit & – i itât-l-Qdobl7 25 exactă a acestei relaţii rămâne încă subiect de dezbatere, este clar că persoanele angajate în activităţi muzicale în primii ani de viaţă dezvoltă abilităţi neuronale superioare, ceea ce influenţează procesarea limbajului. Aceste schimbări pot apărea foarte repede, chiar în opt săptămâni după începerea activităţii muzicale.2

Muzicieni de toate vârstele procesează înălţimea, informaţia ritmică și emoţiile din voce mai eficient decât non-muzicienii. în ce măsură pot face acest lucru depinde de nivelul de educaţie muzicală și de natura acesteia.3 Aceste abilităţi îmbunătăţite de percepţie au un rol în dezvoltarea limbajului.4 Muzicienii sunt mai buni la perceperea discursului atunci când este însoţit de zgomot

sau e dificil de auzit și sunt mai eficienţi în emiterea unor judecăţi de valoare despre gramatică, când vine vorba de pronunţarea corectă a unor cuvinte cu grafie neregulată și de memorarea versurilor și a unor scurte fragmente de discurs. Au un vocabular mai extins și, în anumite cazuri, dovedesc o înţelegere mai adâncă a unor pasaje de text complicate.1

Copiii mici și cei de vârstă școlară cu educaţie muzicală prezintă abilităţi neuronale mai dezvoltate din punctul de vedere al procesării sunetului și se pot concentra mai bine pe stimulii sonori și diferenţia între ei.5 în cadrul unui studiu, treizeci și doi de copii cu vârsta de opt ani au fost înscriși fie la cursuri de muzică, fie la cursuri de pictură, timp de șase luni. Copiii înscriși la cursuri de muzică, nu și de pictură, au dovedit abilităţi superioare de diferenţiere a înălţimii sunetelor în vorbire. Șase luni de instruire muzicală au influenţat dezvoltarea proceselor neuronale, ceea ce a dovedit că perioade relativ scurte de educaţie muzicală au consecinţe semnificative asupra funcţiei limbajului și creează o sensibilitate mărită la procesarea înălţimii sunetului în context lingvistic.6 în ansamblu, cei implicaţi activ în producerea de muzică sunt mai buni la procesarea sunetelor din vorbire și au o mai

726 ***< B & n, & (i & iile, muniţii CLMLP la ab it ttaţil & r intata Ataala*** mare sensibilitate fonologică (abilitatea specifică de concentrare asupra unor sunete individuale, foneme, din cuvintele vorbite) decât cei neimplicaţi. Cu cât expunerea la producerea activă de muzică este mai timpurie și durata participării mai extinsă, cu atât e mai mare impactul. Transferul acestor abilităţi este automat și cercetarea actuală sprijină ideea că acest lucru nu contribuie doar la dezvoltarea limbajului, ci și la îmbunătăţirea abilităţii de a scrie și de a citi.7

& e. şwă (vie.a. ˇajmttaţit & i de a. bwie. Ţi de a. e. tu

Sensibilitatea fonologică reprezintă un precursor important al cititului timpuriu și facilitează decodarea cuvintelor. Este strâns legată de abilităţile auditive.

înţelegerea unui text presupune aptitudini elementare de decodare a cuvintelor, precum și procese cognitive superioare, cum sunt memoria și atenţia. ˟S-a dovedit existenţa unor relaţii între activitatea muzicală și diverse abilităţi legate de scris și citit, inclusiv memoria verbală și auditivă de scurtă durată. Cu toate acestea, datele care ţin de cititul propriu-zis nu au fost pe deplin dovedite. Anumite studii au relevat impactul puternic al muzicii, altele nu au găsit probe relevante. Motivul îl reprezintă probabil faptul că muzica nu a constituit mereu centrul de interes al acestor studii, unele ˟s-au ocupat de educaţia artistică în general. Acolo unde studiile de intervenţie au fost strict monitorizate, impactul asupra cititului a fost în general pozitiv.8 De asemenea, diferenţele de rezultat pot fi explicate prin tipul de educaţie muzicală și vârstele și nivelurile diferite de citit ale copiilor participanţi. în cazul în care copiii sunt deja cititori experimentaţi, atunci intervenţiile muzicale vor avea un impact limitat sau deloc. Atunci când înveţi să citești, abilităţile fonologice pot fi importante într-un stadiu incipient, îmbunătăţite de

S ***bnejiesute, muniţii œmip tœ îl etăţiiint & l tu, cel &*** 72/ scurte perioade de implicare în activităţi muzicale; în schimb, pentru decodare se poate să fie necesare perioade mai lungi de educaţie muzicală, deși anumite studii au arătat o îmbunătăţire a înţelegerii textului citit, dar nu și a capacităţii de decodare.9

Studiile au arătat cum copiii care întâmpină dificultăţi cu cititul au beneficiat de pe urma participării la activităţi muzicale, mai ales când acestea ˟s-au concentrat pe ritm. Sincronizarea ritmică (abilitatea de a-ţi coordona mișcările cu un ritm exterior) pare să fie deosebit de importantă în susţinerea procesului de învăţare și în dezvoltarea funcţiilor executive, care joacă un rol important în citire.10 Aceste aspecte vor fi dezbătute mai târziu în cadrul acestui capitol.

În cazul în care activităţile muzicale includ învăţarea şi citirea notelor, se poate produce un transfer spre citirea textului. Una dintre posibilele explicaţii ale îmbunătăţirii

abilităţii de a citi, în urma activităţilor muzicale, este legată de cântat, care implică un text predictibil și segmentarea cuvintelor în silabe, pentru ca versurile să se sincronizeze cu muzica sau cu alte structuri recognoscibile. Alte explicaţii verosimile ţin de schimbările de concentrare și de motivare izvorâte din necesitatea de a-ţi menţine constant atenţia trează și de perseverenţa cerută pentru a-ţi îmbunătăţi interpretarea.

Deși natura exactă a relaţiei dintre educaţia muzicală și abilitatea de a citi nu este cunoscută încă pe deplin, apar constant dovezi care arată că exerciţiul muzical ce facilitează dezvoltarea abilităţilor ritmice și de recunoaştere a înălţimii sunetelor mijlocește, de asemenea, o mai mare fluenţă la citit, ceea ce duce la o îmbunătăţire a înţelegerii textului. Exerciţiul ritmic pare să fie deosebit de important, mai ales pentru cititorii de nivel scăzut sau dislexici, care tind să întâmpine dificultăţi în menţinerea tempoului.

128 n-fi-iite, m, (L%le, îi (LMip tou abitttaţit & – i inte, le, etui, (Lle.

TÏLeM & ùe, uidttiwi ţi wiÿuœtœ

Educaţia muzicală poate îmbunătăţi memoria auditivă, nu doar pentru sunete și structuri muzicale, ci și pentru pasaje în proză, șiruri de numere, liste de cuvinte sau grupuri de sunete aleatorii și scurte fragmente de vorbire.11 Copiii care au primit educaţie muzicală dezvoltă strategii de memorie eficiente de folosit pentru materialul verbal. Motivul poate fi acela că producerea de muzică necesită o permanentă monitorizare a fragmentelor de informaţie purtătoare de sens, cu scopul de a organiza notele individuale în fraze melodice pertinente, care posedă o structură metrică analoagă accentuării anumitor silabe în cadrul limbajului.

Deși educaţia muzicală poate îmbunătăţi memoria auditivă, impactul acesteia asupra memoriei vizuale nu este dovedit pe deplin. Cum muzica se bazează în primul rând pe procesarea auditivă, nu există niciun motiv pentru care muzicienii să aibă și o memorie vizuală mai bună.

Orice impact asupra memoriei vizuale ar trebui să depindă de tipul de activitate muzicală în care este angajat individul și de gradul în care această activitate impune citirea notaţiilor muzicale.1

ipătialii şi în wăt & inăti & ci

Relaţia dintre muzică și gândirea spaţială a fost adusă în atenţia publicului larg prin așa-numitul efect Mozart. Acesta pretindea că zece minute de ascultare a muzicii lui Mozart îmbunătăţesc gândirea spaţială, unul dintre elementele testelor de IQ. ɿn consecinţă, au apărut CD-uri cu muzică de Mozart destinate bebelușilor, în ideea că ascultarea acestora le-ar crește nivelul de inteligenţă. în acea perioadă, eu colaboram la o emisiune a BBC-ului, transmisă în direct, „Tomorrows World" („Lumea de

S e ***n & f Mup la abilttatitei inte, te, ôtante, 12e)***

mâine"), în care mai mult de 6000 de copii, cu vârsta de zece ani, au fost puși să asculte fie zece minute de Mozart, fie grupurile pop Blur sau Oasis, fie pe mine însumi vorbind despre experimente psihologice. în continuare, copiii au avut de rezolvat două probleme de gândire spaţială. Deloc surprinzător, nu a existat nicio diferenţă statistică între rezultatele copiilor, în raport cu ce ascultaseră înainte, deși copiii care ascultaseră muzică pop au obţinut rezultate puţin mai bune, fie pentru că muzica le plăcuse mai mult, fie pentru că natura ei vivace le crescuse nivelurile de excitare și de concentrare. în ansamblu, muzica lui Mozart nu are un impact anume asupra IQ-ului, deși poate crea niveluri optime de excitare, care pot susţine concentrarea în timpul rezolvării anumitor sarcini de lucru.

Studiile care ˇs-au ocupat de impactul muzicii asupra gândirii temporal-spaţiale au stabilit că abilităţile spaţiale ale muzicienilor sunt mai dezvoltate decât cele ale non-muzicienilor, printre acestea numărându-se rotaţia mentală, teste de identificare visuospaţială și timpul de reacţie într-o varietate de teste de atenţie vizuală. Muzicienii sunt mai buni la a potrivi un set de cuburi colorate după o imagine vizuală, au o memorie mai bună a

desenelor cu linii și sunt mai exacţi când li se cere să marcheze centrul unei linii orizontale sau să determine orientarea unei linii. Deși aceasta nu arată în mod necesar că educaţia muzicală este cea care a dus la îmbunătăţirea respectivelor abilităţi, întrucât se poate ca acestea să fi fost deja foarte bine dezvoltate1, instrucţia muzicală generală, incluzând interpretarea vocală, mișcarea, cântatul la instrumente de percuţie sau lecţiile de pian pot ajuta copiii să-și dezvolte abilitatea spaţială. Rezultatele a cincisprezece studii12 au relevat o „puternică și de netăgăduit” legătură, educaţia muzicală ducând la o îmbunătăţire dramatică a parametrilor spaţio-temporali. în plus, implicarea în activităţi muzicale de la o

1$0* S*tailla mu-leşi Oumip tou a, bitbtăţit & t entel t (L (itevârstă fragedă pare să fie importantă. Alte cercetări au conchis că educaţia muzicală prezintă beneficii consistente pentru abilităţile de gândire spaţio-temporală.13

În trecut ˟s-a presupus existenţa unei puternice legături între muzică și matematică, în parte pentru că muzicienii sunt constant puși în situaţia de a folosi procese cvasi-matematice ca să împartă timpii și să traducă notaţia ritmică în sunet. Cu toate acestea, dovezile care să susţină această ipoteză sunt neconcludente, iar unele chiar o infirmă. Nu ˟s-au găsit decât puţine legături între matematică și abilităţile muzicale14, iar studiile experimentale efectuate pe copii mici au fost neconcluzive15. Un motiv îl poate constitui faptul că instrucţia muzicală este asociată cu anumite aspecte ale matematicii, dar nu cu toate. în ciuda acestui fapt, utilizarea muzicii pentru a încuraja în mod conștient înţelegerea fracţiilor a avut un oarecare succes.1

Studiile timpurii privind implicarea în activităţi muzicale și dezvoltarea intelectuală ˟s-au concentrat asupra relaţiei dintre cele două. Cercetarea a ignorat, în schimb, direcţia cauzalităţii, astfel încât ˟s-au găsit voci care să susţină că cei mai inteligenţi copii sunt atrași de muzică, ceea ce explică relaţiile pozitive, într-adevăr,

există dovezi cum că persoanele care încep să studieze un instrument muzical dispun deja, de dinainte, de abilităţi intelectuale superioare, însă acest lucru nu reprezintă o regulă. Cum lecţiile de muzică implică de obicei costuri, un asemenea demers este adesea legat de statutul socio-economic al familiei. Totuși, muzicienii, copii sau adulţi, tind să aibă abilităţi intelectuale superioare chiar și atunci când statutul social și economic e luat în considerare – dar și aici există excepţii.16

Prima cercetare intervenţională studiind impactul muzicii asupra dezvoltării intelectuale a fost realizată în anul 1975. Ea a arătat cum copiii care primiseră lecţii de muzică după metoda Kodály au obţinut rezultate net superioare celor din grupul de control la trei din cinci întrebări de logică secvenţială și la patru din cinci întrebări de gândire spaţială dintr-un test de IQ. Nu au apărut diferenţe la parametrii verbali, însă copiii din grupul experimental au dovedit abilităţi de citire superioare, obţinând punctaje care ˟s-au menţinut neschimbate pentru următorii doi ani de școală.17 într-un alt studiu, copiii au fost repartizaţi aleatoriu în patru grupuri, dintre care două au primit lecţii de muzică (clape, vocal – după metoda Kodály) timp de un an, în timp ce grupurile de control fie au fost instruite într-o activitate artistică alta decât muzica (teatru), fie nu au primit deloc lecţii. Toate patru grupurile au arătat creșteri ale IQ-ului, așa cum era de așteptat în intervalul respectiv, însă grupurile implicate în activităţi muzicale au înregistrat creșterile cele mai semnificative. Copiii din grupurile de control au avut o creștere medie de 4,3 puncte, în timp ce aceea a grupurilor muzicale a fost de 7 puncte. La toate, mai puţin două, dintre cele douăsprezece secţiuni ale testului, grupurile muzicale au obţinut un punctaj superior. Cele mai mari îmbunătăţiri le-au înregistrat grupurile muzicale în ceea ce privește cei patru indici care măsurau abilitatea verbală, abilitatea spaţială, procesarea vitezei și atenţia.18 Deși există și alte studii care să confirme aceste

rezultate, impactul nu este întotdeauna menţinut după încetarea instrucţiei muzicale.1 în plus, copiii care sunt mai dedicaţi și petrec mai mult timp studiind muzica tind să fie mai predispuși la schimbare.19

Una dintre problemele-cheie pe care cercetarea aceasta le aduce în prim-plan este natura activităţii muzicale care produce schimbarea. Intervenţiile muzicale întreprinse ˟s-au bazat pe o

S ***en*** e/ ***teille mn-lell ebilifalţil & t Inteleêtnele*** varietate de activităţi muzicale, unele oferind o educaţie muzicală generală, altele concentrându-se pe învăţarea unui instrument. Nu știm, în momentul de faţă, dacă anumite activităţi muzicale sunt mai benefice decât altele, dar este clar că o instrucţie de slabă calitate, căreia îi lipsește structura și care pornește cu așteptări reduse, nu poate produce rezultate pozitive.

ţi butfaeytawa.

Una dintre explicaţiile privind impactul activităţilor muzicale asupra abilităţilor intelectuale se bazează pe rolul de mediere al funcţiei executive și al autoreglării. Funcţiile executive sunt legate de memoria de lucru (structuri și procese folosite pentru stocarea și gestionarea temporară a informaţiei) și implică controlul conștient al acţiunilor, al gândurilor, al emoţiilor și al abilităţilor generale, cum sunt planificarea, capacitatea de a ignora informaţia irelevantă, de a inhiba reacţiile automate incorecte și de a rezolva probleme. Funcţiile executive includ și flexibilitatea cognitivă – abilitatea de adaptare la cerinţe de lucru noi sau în schimbare. Funcţiile executive sunt localizate cu precădere în cortexul frontal.

Cântatul la un instrument sau cântatul vocal, mai ales într-un ansamblu, necesită multe abilităţi secundare asociate cu funcţia executivă, printre care atenţia susţinută, comportament orientat spre îndeplinirea scopurilor și flexibilitatea cognitivă. Practica muzicală formală presupune o provocare cognitivă, atenţie controlată pentru perioade lungi de timp, stocarea unor pasaje muzicale în memoria de lucru sau codificarea lor în

memoria de lungă durată, precum și decodarea partiturilor muzicale și transpunerea lor într-o reprezentare abstractă a mișcării. Aceste activităţi au la bază funcţii cognitive complexe, ilustrate de imagistica neuronală.1

Să ne finup ia, (Lbitifàitit & – i

Studiile privind relaţiile dintre producerea activă de muzică și funcţii executive îmbunătăţite, efectuate pe adulţi, au arătat superioritatea anumitor funcţii executive la muzicieni, în comparaţie cu non-muzicienii, de exemplu la testele spaţiale non-verbale, testele de numire auditivă și vizuală a culorii, atenţia vizuală, memoria de lucru, viteza de procesare și ignorarea materialului irelevant. Cortexul frontal al muzicienilor – zona creierului care este implicată în reglarea atenţiei, densitatea materiei cenușii – este superior celui al non-muzicienilor, iar nivelul de degenerare al acestuia este mai scăzut pentru persoanele vârstnice care participă la activităţi muzicale. în ansamblu, o implicare activă în producerea de muzică pare să prevină deteriorarea funcţiilor executive privind monitorizarea și planificarea.20

Învăţarea unui instrument muzical implică, de obicei, asocieri pozitive cu capacitatea memoriei de lucru, viteza de procesare și abilităţile de gândire critică, deși apar și excepţii1,21 în cazul copiilor și al adolescenţilor, chiar și atunci când educaţia parentală și participarea la alte activităţi școlare sunt luate în considerare. Cei care participă la activităţi muzicale prezintă un volum mai mare de materie cenușie în cortexul temporal, occipital și insular. Aceste schimbări survenite în memoria de lucru sunt în general legate de numărul de ore petrecute săptămânal exersând. ˇS-a dovedit, de asemenea, că muzica poate îmbunătăţi abilitatea copiilor de a ignora informaţia irelevantă22 și poate produce schimbări în plasticitatea creierului funcţional. Deși în ansamblu, eventualul impact al instrucţiei muzicale asupra funcţiilor executive și relaţia ei cu coeficientul de inteligenţă reprezintă încă un subiect de dezbatere, este clar că anumite elemente ale funcţiilor executive sunt

îmbunătăţite de educaţia muzicală.

734 S***e, ne4ie, iile mu, %le, îi Oübubp\ & (ibilit & în & – iint & t tilolt &*** *fà & cdi%àsth ÿemvt &le.*

Studiile privind participarea la activităţi muzicale și realizările generale se axează frecvent pe relaţia dintre cele două. Acest lucru este problematic, căci există o multitudine de factori echivoci, printre care niște părinţi încurajatori și un mediu familial care să susţină și să faciliteze educaţia. Se poate, de asemenea, ca programele de muzică să atragă elevi care au atins deja un nivel de excelenţă. Anumite studii efectuate pe eșantioane mari de elevi americani au arătat că cei care participă la activităţi muzicale tind să aibă rezultate mai bune decât colegii lor cu privire la mai multe aspecte școlare; dar și aici concluziile sunt neclare, în parte din cauza unor probleme de metodologie.1 în colaborare cu autorităţile locale britanice, am examinat, împreună cu un coleg, progresul școlar al unui segment de elevi cu vârste între 11 și 16 ani; rezultatele au arătat că elevii care au învăţat să cânte la un instrument se descurcau mai bine la șaisprezece ani decât ˟s-ar fi putut prezice la unsprezece ani, pe baza rezultatelor lor generale până la acea vârstă. Cei care avuseseră parte de cea mai lungă perioadă de practică au prezentat și cel mai semnificativ progres.23

De asemenea, rezultatele unor programe de muzică pentru copiii proveniţi din medii foarte sărace au arătat un impact pozitiv al muzicii asupra realizărilor generale ale acestora. O cercetare recentă23 a demonstrat o îmbunătăţire semnificativă și constantă a rezultatelor participanţilor și adesea, deși nu întotdeauna, rezultate superioare faţă de cele ale grupurilor de comparaţie la matematică, citit și scris.

În ansamblu, copiii care primesc educaţie muzicală par să aibă avantaje în realizările școlare, chiar în limitele punctajului obţinut la testele de inteligenţă. Se poate ca și motivaţia să fie importantă, căci e strâns legată de aspiraţii și percepţii personale ale abilităţii. Implicarea activă în muzică poate îmbunătăţi percepţia individului

despre sine, ceea ce se poate transfera și în alte domenii de studiu, întărind motivaţia de a persevera. Spectacolele de muzică pot presupune călătorii în alte locuri, formarea unor noi prietenii și, în general, lărgirea orizonturilor și a aspiraţiilor.24 O altă posibilitate ar fi că persoanele care studiază muzica sunt mai conștiincioase decât cele care nu sunt implicate în acest gen de activităţi. Acest detaliu ar explica de ce elevii care iau lecţii de muzică obţin rezultate mai bune la școală decât indică punctajul obţinut la testele de IQ25; totuși, acest lucru ar putea fi o consecinţă a faptului că astfel se dezvoltă obiceiul exerciţiului constant și în care atenţia este concentrată asupra unei anumite sarcini.

În ansamblu, rezultatele arată o relaţie benefică între producerea activă de muzică și nivelul realizărilor generale. Mai puţin clar e ceea ce se află la baza acestei relaţii. Se poate ca relaţia să fie facilitată de alţi factori, cum ar fi transferul abilităţilor auditive, fonologice, spaţiale și de memorare sau al celor legate de planificare, motivaţie și schimbarea aspiraţiilor. Personalitatea poate juca și ea un rol. Muzicienii clasici occidentali tind să fie niște introvertiţi, cărora le place natura solitară a practicii – natură care, în schimb, încurajează autonomia și independenţa în gândire. Muzicienii au, de asemenea, un nivel ridicat de conștiinciozitate și sunt deschiși la noi experienţe. Dificultatea constă în stabilirea gradului în care trăsăturile de personalitate influenţează alegerea de a ne implica și de a continua o activitate muzicală sau dacă exigenţele activităţii muzicale influenţează dezvoltarea personalităţii. Cel mai probabil există o interacţiune între cele două.25

16 Se/ta/***i & iite, Oübubp v & cibitbtaţil & t iäte, te, & tu, a, te.***

Usfiofă/Qj Id/ Q/eßÎI/ttsi

Creșterea populaţiei de vârstă înaintată în mare parte din lumea dezvoltată a dus la necesitatea identificării, pentru acest segment demografic, a unor posibile căi de menţinere a sănătăţii și a stării de bine.

Vârstnicii angajaţi activ în producerea de muzică au raportat o îmbunătăţire în ceea ce privește atenţia, concentrarea, memoria, învăţarea și viteza de procesare.26 Pentru ca aceste beneficii să fie perpetuate, activitatea muzicală trebuie să fie constantă, încetarea acesteia ducând la declin. După cum am văzut în Capitolul 5, activitatea muzicală poate atenua anumite simptome ale bolii Alzheimer. Poate ajuta la refacerea memoriei de lungă durată și poate îmbunătăţi atât starea de spirit, cât și comportamentul.

În ansamblu, implicarea activă în producerea de muzică poate produce o serie variată de beneficii pentru abilităţile intelectuale. Printre acestea, se numără:

percepţia auditivă care, la rândul ei, susţine dezvoltarea limbajului și abilitatea de a scrie și de a citi;

abilităţi de memorie auditivă îmbunătăţite;

gândire spaţială, care contribuie la anumite elemente matematice;

Îmbunătăţirea coeficientului de inteligenţă;

funcţia executivă, implicată în inteligenţă și, în general, în educaţia de tip academic;

autoreglarea, implicată în toate formele de învăţare care necesită practică intensivă;

succesul academic.

Înilji & îl a-œp la (Lbitttaţil & – i inte t tiiœte? 37

În clipa de faţă, nu știm care dintre activităţile muzicale determină aceste schimbări, însă știm că trebuie să fie vorba despre activităţi de calitate. Cele mai importante beneficii apar când aceste activităţi sunt continuate pentru un timp îndelungat, încep la o vârstă fragedă și implică un sentiment puternic de angajament din partea individului. Până azi, nu a fost examinat impactul genului, al diferenţelor genetice (de exemplu, amuzia) și al altor diferenţe individuale asupra schimbărilor produse în creier în relaţie cu activităţile muzicale. Se poate ca și experienţele muzicale anterioare educaţiei formale să fie importante, după cum am văzut în

Capitolul 3. Pentru menţinerea motivaţiei, activităţile muzicale trebuie să fie interactive și să ofere oportunităţi de dezvoltare a unor abilităţi noi, de interpretare în public și de obţinere a unor premii sau recompense, alături de reacţii pozitive. Aceste lucruri sunt valabile indiferent de vârsta participanţilor.

tuşici ilipum-tïtd-Ob

Puteţi vedea papagali care se mișcă în ritmul muzicii, accesând următorul link: www˙youtube. com/watɕh? ˣv꞊6JSD xghojw în emisiunea BBC, „Tunes for tyrants", Suzy Klein ilustrează rolul crucial pe care l-a jucat muzica în anii cei mai tulburi ai secolului XX în Rusia și în Germania, www˙bbe˙co˙uk/programmes/b097f5vs

Puteţi vedea exemple ale unor melodii de protest la www˙youtube˙com/ watɕh? v = nvhND8rzqh4

Acest site YouˣTube include o gamă largă de imnuri de fotbal foarte diferite din întreaga lume. în general, ele reflectă caracteristicile muzicale ale ţării de origine. www˙youtube˙com/channel/Ulolzeqozxjhdk9mhl3ucl3w

Puteţi vedea un videoclip cu Luciano Pavarotti interpretând *Nessun Dorma* la Cupa Mondială FIFA din 1990 la www˙youtube˙com/watɕh? ˣv꞊V5mokfZ9Y2Q

Un videoclip cu Elton John cântând *Candle în the Wind* la înmormântarea prinţesei Diana poate fi văzut la www˙youtube˙com/watɕh? ˣv꞊DhqjupthbZ4

Tema muzicală a emisiunii BȻȻ „Music While You Work" poate fi ascultată la www˙youtube˙com/ watɕh? v = RMEpjDFHN50

Pentru o istorie a psihologiei muzicii, vezi Deutsch, D. Psychology of music, history, antiquity to the 19th century. *Grove Music Online, Oxford Music Online.* Oxford: Oxford University Press.

Cartea lui Daniel Levitin, *This is your brain on music,* prezintă, într-un format ușor de urmărit, efectele muzicii asupra creierului uman și felul în care compozitorii ne exploatează reacţiile la materialul muzical. Pentru a-și expune ideile, autorul folosește exemple dintr-o gamă largă de genuri muzicale.

Site-ul următor conţine exemple de ritmuri tala din India de Nord: www˙ancient-future˙com/theka˙html

Puteţi găsi exemple de ritmuri raga din India la www˙allmusic˙com/album/ raga-guide-a-survey-of-74-hindustani-ragas-mw0000246246

Pentru o explicaţie despre modurile slendro și pelog specifice culturii indoneziene, accesaţi www˙youtube˙com/wat[h? ˟v=3Ku9iH2pU9g

140 Miplim-ntouẓtei

Dacă doriţi să aflaţi mai multe despre dezvoltarea capacităţii muzicale, consultaţi următoarele capitole:

Trehub, S.E. (2016). Infant musicality. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut. *Oxford handbook ofpsychology of music* (2nd ediţion, pp. 387 – 398). Oxford: Oxford University Press.

Lamont, A. (2016). Musical development from the early years onwards. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut. *Oxford handbook of psychology of music* (2nd ediţion, pp. 399 – 414). Oxford: Oxford University Press.

Găsiţi un exemplu de limbaj folosit în interacţiunea cu bebelușii la www˙youtube˙com/wat[h? ˟v=6KHZ – corr8q8

Un copil de doi ani fredonând *Old M˟A˟C˟Donald had a farm,* ilustrând cântatul la o vârstă timpurie: www˙youtube˙com/wat[h? ˟v=nuj2X2Yewn4

Următorul site oferă o listă de genuri muzicale, demonstrând diversitatea actuală a stilurilor muzicale: www˙musicgenreslist˙com/

Pentru a afla mai multe despre muzică în viaţa de zi cu zi, citiţi capitolul următor: Lamont, A., Greasley, A., & Sloboda, J. (2016) Choosing to hear music: Motivaţion, process and efect. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *The oxford handbook of music psychology* (2nd ediţion, pp. 711 – 724). Oxford: Oxford University Press.

Pentru a vedea câteva exemple despre modul în care sunt folosite cântecele în publicitate, accesaţi hffps: //contently˙com/strategist/2015.04/09/the-10-best – songs-in-advertising/

Exemple privind rolul important jucat de muzică în cinematografie pot fi găsite în programul BBC „The sound of cinema: the music that made the movies”. Neil Brand explorează activitatea compozitorilor de film și le expune tehnicile de lucru, www˙bbe˙co˙uk/programmes/b03b51db

Dacă doriţi să aflaţi mai multe despre muzică și starea de bine, citiţi MˣȺˣȻˣDonald, R., Kreutz, G., & Mitchell, L. (2012) *Music, health and well-being.* Oxford: Oxford University Press.

Acest videoclip arată impactul muzicii asupra celor care suferă de demenţă, www˙youtube. com/watʗh? ˣv⊐ HsyGS A2 – q Vg

Aici puteţi vedea un exemplu de program axat pe terapia prin muzică pentru copii de la Spitalul de Pediatrie din Boston: www˙bing˙com/videos/search? q = you + tube + videos + music + în + hospitals + children + boston & view = detail & mici = AE1261832CD7D15E1485AE1261832CD7D15E1485 & FORM = VIRE

Dacă sunteţi interesaţi de aspecte legate de abilitatea muzicală, citiţi Hallam, S. (2016) Musicality. În G. MȻˣPherson (ed.), *The child as musician: A handbook of musical development* (2nd ediţion, pp. 69 – 80). Oxford: Oxford University Press.

Pentru înregistrări video cu Alma Deutscher, considerată un copil-minune, accesaţi www˙youtube˙com/user/Almadeutscher

Pentru o relatare a vieţii lui Derek Paravicini, un savant autist al muzicii de origine engleză, citiţi Ockelford, A. (2008). *În the key of genius: The extraordinary life of Derek Paravicini.* London: Arrow.

Aici îl puteţi vedea pe Derek Paravicini cântând la pian: www˙ youtube˙com/ user/derekparavicini

Pentru a descărca chestionarul privind nivelul de rafinament muzical, accesaţi www˙gold˙ac˙uk/music-mind-brain/gold-msi/download

Dacă sunteţi interesat de dezvoltarea abilităţilor muzicale de specialitate, citiţi:

Hallam, S. (2012). Commentary. În G. MȻ˟Pherson, & G. Welch (eds.), *Oxford handbook of music education.* Oxford: Oxford University Press.

Hallam, S., & Bautista, A. (2012). Processes of instrumental learning: The development of musical expertise. În G. MȻ˟Pherson, & G. Welch (eds.), *Oxford handbook of music education.* Oxford: Oxford University Press.

Impett, J. (2016). Making a mark: The psychology of compoƨition. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *Oxford handbook of music psychology* (2nd ediţion, pp. 651 – 666). Oxford: Oxford University Press.

Ashley, R. (2016). Musical improvişation. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *Oxford handbook of music psychology* (2nd ediţion, pp. 667 – 679). Oxford: Oxford University Press.

Pentru a afla mai multe despre impactul tehnologiei asupra dezvoltării abilităţilor muzicale de specialitate, citiţi:

Webb, M., & Seddon, F.A. (2012). Musical instrument learning, music ensembles, and musicianship în a global and digital age. În G.E. MȻ˟Pherson, & G.F. Welch (eds.), *The Oxford handbook of music education, Volume 1* (pp. 752 – 768).

Pentru materiale video ale unor muzicieni cunoscuţi, care uită versurile: www˙vh 1.com/ news/26000/musicians-forget-their-own-lyrics/

Documentarul unei călătorii a Filarmonicii din Berlin, în vederea unui concert, *Trip to Asia* (Dirks, Grube, Thilo & Grube, 2008), oferă o perspectivă asupra solicitărilor zilnice cu care se confruntă muzicienii clasici dintr-orchestră. www˙youtube. com/watɕh? ˟v=GeQ3Jyu9Ek

74 2 ***MLpume-ntoü iœ***

Dacă sunteţi interesaţi de impactul pe care îl are muzica asupra abilităţilor intelectuale, consultaţi: Hallam, S. (2014). *The power of music: A research synthesis of the impact of actively making music on the intellectual, social and personal development of children and young people.*

London: IMERC.

Există multe exemple de predare utilizând metoda Kodály pe You˟Tube. Acesta este un exemplu: www˙youtube˙com/watʗh? ˟v⁼vrebeqr4EtQ

Flefestinţă

Clipit & tut 1

Jacobs, A. (1972). New *dicţionary of music* (2nd ediţion). Harmondsworth: Penguin Books.

1 Sykes, J.B. (1983). *Concise Oxford dicţionary* (7th ediţion). Oxford: University Press.

2 Gourlay, K. (1984). The non-universality of music and the universality of non-music. *The World of Music,* 26 (2), 25 – 39.

3 Blacking, J. (1973). *How musical is man?* Seattle: University of Washington Press.

4 Cross, L, & Morley, I. (2009). The evoluţion of music: Theories, definitions and the natur˟e of the evidence. În S. Malloch & C. Trevarthen (eds.), *Communicative musicality* (pp. 61 – 81). Oxford: Oxford University Press.

5 Tan, ˟S-L., Prordresher, P, & Harre, R. (2012). *Psychology of music: From sound to significance.* Hove and New York: Psychology Press/Taylor and Francis.

6 Levitin, D.J. (2008). *The world în six songs: How the musical brain created human nature.* New York: Dutton.

7 Schachner, A., Brady, T.F., Pepperberg, I., & Hauser, M.D. (2009). Spontaneous motor entrainment to music în multiple vocal mimicking species. *Current Biology,* 19 (10), 831 – 836.

8 Gray, P.M., Krause, B., Atema, J., Payne, R., Krumhanst, C., & Baptista, L. (2001). The music of nature and the natur˟e of music. *Science,* 5 (1), 52 – 54.

Merker, B. (2009). Ritual foundations of human uniqueness. În S. Malloch & C. Trevarthen (eds.), *Communicative musicality.* Oxford: Oxford University Press.

Miller, G. (2000). Evoluţion of human music through sexual selection. În N.L. Wallin, B. Merker, & S. Brown (eds.),

The origins of music (pp. 329 – 360). Cambridge, MA: The MIT Press.
Huron, D. (2003). Is music an evoluţionary adaptaţion? În I. Peretz & R. Zatorre (eds.), *The cognitive neuroscience of music* (pp. 57 – 77). Oxford: Oxford University Press.
9 Brown, D. (1991). *Human universals.* New York: MC ˟Graw-Hill.
Cross, I. (2003). Music, cognition, culture and evoluţion. În I. Peretz & R. Zatorre (eds.), *The cognitive neuroscience of music* (pp. 42 – 56). Oxford: Oxford University Press.
10 Sperber, D. (1996). *Explaining culture.* Oxford: Blackwell.
11 Pinker, S. (1997). *How the mind works.* New York: W.W. Norton.
12 Denora, T. (2000). *Music în everyday life.* Cambridge, MA: Cambridge University Press.
13 Pentru studiu, vezi Hallam, S. (2014). *The power of music: A research synthesis of the impact of actively making music on the intellectual, social and personal development of children and young people.* London: IMERC.
14 Tan, Siu-Lan., Prordresher, Peter., & Harre, Rom. (2010). *Psychology of music: From sound to significance.* New York: Psychology Press.
Thompson, W.F. (2014). *Music, thought, and feeling: Understanding the psychology of music* (2nd Ediţion). New York: Oxford University Press.
15 Deutsch, D. *Psychology of music, history, antiquity to the 19th century.* Grove Music Online, Oxford Music Online. Oxford University Press. Retrieved April 9,2016.
Captmid 2
Levitin, D. (2006). *This is your brain on music.* London: Atlantic books.
1 Pentru studiu, vezi Bigând, E., & Poulin-Charronnat, B. (2006). Are we „experienced listeners"? A review of the musical capacities that de not depend on formal musical

training. *Cognition,* 100,100 – 130.
2 Pentru studiu, vezi Loui, P. (2016). Disorders of music cognition. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *The Oxford handbook of music psychology* (pp. 307 – 324). Oxford: Oxford University Press.

Demorest, S.M., & Morrison, S.J. (2003). Exploring the influence of cultural familiarity and expertise on neurological responses to music. *Annals of the New York Academy of Sciences,* 999,112 – 117.

4 Deutsch, D. (ed). (2013). *The psychology of music.* New York: Academic Press.

5 Large, E.W., & Snyder, J.S. (2009). Pulse and meter as neural resonance. *Annals of the New York Academy of Sciences,* 1169,46 – 57.

6 Pentru studiu, vezi Stainsby, T., & Cross, I. (2016). The percepţion of pitch. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *The Oxford handbook of music psychology* (pp. 63 – 80). Oxford: Oxford University Press.

7 Lerdahl, F. (2001). *Tonal pitch space.* New York: Oxford University Press.

8 Bharucha, J.J. (1987). Music cognition and perceptual facilitation: A connecţionist framework. *Music Percepţion,* 5 (1), 1 – 30.

Pentru studiu, vezi M˟Ȼ˟Å˟dams, S., & Giordano, B.L. (2016). The percepţion of musical timbre. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *The Oxford handbook of music psychology* (pp. 113 – 123). Oxford: Oxford University Press.

9 Pentru studiu, vezi Bigând, E., & Poulin-Charronnat, B. (2016). Tonal cognition. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *The Oxford Handbook of Music Psychology* (pp. 95 – 112). Oxford: Oxford University Press.

10 Lerdahl, E, & Jackendoff, R. (1983). *A generative theory of tonal music.* Cambridge, MA: The MIT press.

11 Deliege, L, & Melen, M. (1997). Cue abstracţion în the reprezentation of music form. În I. Deliege & J. Sloboda (eds.), *Percepţion and cognition of music* (pp. 387 – 341). Hove: East Sussex: Psychology Press.

Williamson, V., Jilka, S., Fry, J., Finkel, S., Müllensiefen, D., & Stewart, L. (2012). How de earworms start? Classifying the everyday circumstances of involuntary musical imagery (Earworms). *Psychology of Music,* 40 (3), 259 – 284.

12 Kellar is, J.J. (2001). Identifying properties of tunes that get stuck în your head. *În Proceedings of the Society for Consumer Psychology* (pp. 66 – 67). Scottsdale, AZ: American Psychological Society.

13 Pentru studiu, vezi Huron, D. (2016). Aesthetics. În S. Hallam, I. Cross & M. Thaut (eds.), *The Oxford handbook of music psychology* (pp. 233 – 246). Oxford: Oxford University Press.

Brown, S.B., Gao, X., Tisdelle, L” Eickhoff, S.B., & Liotti, M. (2011). Naturalizing desthetics: Brain areas for desthetic appraisal across senzory modalities. *Neuroimage,* 58,250 – 258.

17 Pentru studiu, vezi Hallam, S., Creech, A., & Varvarigou, M. (2017). Well-being and music leisure activity through the lifespan: A psychological perspective. În R. Mantie & G.D. Smith (eds.), *Oxford handbook of music making and leisure* (pp. 31 – 60). Oxford: Oxford University Press.

18 Pentru studiu, vezi Gabrielsson, A. (2016). The relafionʋhip between musical structure and perceived expression. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *The Oxford handbook of music psychology* (pp. 215 – 232). Oxford: Oxford University Press.

Pentru studiu, vezi Justin, P.N. (2016). Emoţional responses to music. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *The Oxford handbook of music psychology* (pp. 197 – 214). Oxford: Oxford University Press.

19 Pentru studiu, vezi Hodges, D.A. (2016). The neuroaesthetics of music. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *The Oxford handbook of music psychology* (pp. 247 – 262). Oxford: Oxford University Press.

20 Pentru studiu, vezi Peretz, I. (2010). Towards a neurobiology of musical emoţions. În P. Justin & J.

Sloboda (eds.), *Handbook of music and emoţions* (pp. 99 – 126). Oxford: Oxford University Press.

21 Meyer, L. (1956). *Emoţion and meaning în music.* Chicago: The University of Chicago Press.

22 Pentru studiu, vezi Trainor, L.J., & Zatorre, R.J. (2016). The neurobiology of musical expectaţions. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *The Oxford handbook of music psychology* (pp. 285 – 306). Oxford: Oxford University Press.

Captt & lid 3

Bronfenbrenner, U. (2009). *The ɛ[ology of human development.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

1 Gaunt, H., & Hallam, S. (2016). Individuality în the learning of musical sķills. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *Oxford Handbook of Music Psychology* (2nd ediţion, pp. 463 – 478). Oxford: Oxford University Press.

2 Hettema, J., & Kenrick, D.T. (1992). Models of person-situation interactions. În G.V. Căprara & G.L. Van Heck (eds.), *Modern personality psychology: Critical reviews and new directions* (pp. 393 – 417). New York: Harvester Wheatsheaf.

Byrd, A.L., & Manuck, S.B. (2014). MAOA, childhood maltreatment, and antisocial behavior: Metaanalysis of a gene-environment interaction. *Biological Psychiatry,* 75 (1), 9 – 17.

4 Altenmüller, E.O. (2003). How many music centres are în the brain? În I. Peretz & R. Zatorre (eds.), *The cognitive neuroscience of music* (pp. 346 – 356). Oxford: Oxford University Press.

5 Munte, T. E, Nager, W., Beiss, T. Schroeder, C., & Erne, S.N. (2003). Specializaţion of the specialised electrophysiological investigations în professional musicians. În G. Avanzini, C. Faienza, D. Minciacchi, L. Lopez, & M. Majno (eds.), *The neurosciences and music* (pp. 112 – 117). New York: New York Academy of Sciences.

6 Pamcutt, R. (2016). Prenatal development and the phylogeny and ontogeny of musical behaviour. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *Oxford handbook of psychology of music* (2nd ediţion, pp. 371 – 386). Oxford: Oxford University Press.
7 Trehub, S.E. (2016). Infant musicality. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut. *Oxford handbook ofpsychology of music* (2nd ediţion, pp. 387 – 398). Oxford: Oxford University Press.
8 Lamont, A. (2016). Musical development from the early years onwards. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut. *Oxford handbook of psychology of music* (2nd ediţion, pp. 399 – 414). Oxford: Oxford University Press.
Lowther, D. (2004). An investigation of young childrens timbral senzitivity. *British Journal of Music Education,* 21 (1), 63 – 80.
9 Hargreaves, D. (1982). The development of desthetic reacţions to music. *Psychology of Music,* Special Issue, 51 – 54.
10 Greasley, A., & Lamont, A. (2016). Musical preferences. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut. *Oxford handbook of psychology of music* (2nd ediţion, pp. 263 – 283). Oxford: Oxford University Press.
11 North, A.C., & Hargreaves, D. (2007). Lifestyle correlates of musical preference: 1. Relationɿhips, living arrangements, beliefs, and crime. *Psychology of Music,* 35 (1), 58 – 87.
Brook, O. (2013). Reframing models of arts attendance: Understanding the role of access to a venue. The case of opera în London. *Cultural Trends.* 22 (2), 97 – 107.
Bennett, T., Savage, M., Silva, E.B., Warde, A., Gayo-Cal, M., & Wright, D. (2009). *Culture, class, distinction.* London: Routledge.
Zajonc, R.B. (1968). Attitudinal efects of mere exposure. *Journal of Personality and Social Psychology,* 9 (2), 1 – 21.
15 Berlyne, D.E. (1971). *Aesthetics and psychobiology.* New York: Appleton-Century-Crofts.

16 Schubert, E. (2007). The influence of emoţion, locus of emoţion and familiarity upon preference în music. *Psychology of Music,* 35,499 – 515.
17 Gembris, H. (2008). Musical activities în the third age: An empirical study with amateur musicians. În A. Daubney, E. Longhi, A. Lamont, & D.J. Hargreaves (eds.), *Musical development and learning. Conference proceedings, Second European Conference on Developmental Psychology of Music, Roehampton University, England, 10 – 12 September* (pp. 103 – 108). Hull: G.K. Publishing.
Creech, A., Hallam, S., MȻ˟Queen, H., & Varvarigou, M. (2014). *Active ageing with music: Supporting well being în the third and fourth ages.* London: IOE Press.
18 Stebbins, R.A. (1992). *Amateurs, professionals and serious leisure.* Montreal, QC: MȻ˟Gill-Queens University Press.
19 Hallam, S., & Creech, A. (eds). (2010). *Music education în the 21st century în the United Kingdom: Achievements, analysis and aspiraţions.* London: Institute of Education, University of London.
20 Hallam, S., & Papageorgi, I. (2016). Concepţions of musical understanding. *Research Studies în Music Education,* 38 (2), 133 – 154.
21 Hays, T, & Minichiello, V. (2005). The contribution of music to quality of life în older people: An Australian qualitative study. *Ageing and Society,* 25 (2), 261 – 278.
Captt & lui 4
Pentru studiu, vezi Hallam, S., Creech, A., & Varvarigou, M. (2017). Well-being and music leisure activity through the lifespan: A psychological perspective. În R. Mantie & G.D. Smith (eds.), *Oxford handbook of music making and leisure* (pp. 31 – 60). Oxford: Oxford University Press.
1 Pentru studiu, vezi Lamont, A., Greasley, A., & Sloboda, J. (2016). Choosing to hear music: Motivaţion, process and efect. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *The Oxford handbook of music psychology* (2nd ediţion, pp.

711724). Oxford: Oxford University press.
Denora, T. (2000). *Music în everyday life.* Cambridge, MA: Cambridge University Press.
3 Pentru studiu, vezi Hargreaves, D.J., M˟Ⱥ˟Ȼ˟Donald, R., & Mieii, D. (2016). Musical identities. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *The Oxford Handbook of Music Psychology* (2nd ediţion, pp. 759 – 774). Oxford: Oxford University press.
4 Selfhout, M.H.W., Delsing, M.J., ter Bogt, M.H., & Meeus, W.H.J. (2008). Heavy metal and hip-hop style preferences and externalizing problem behaviour: A two-wave longitudinal study. *Youth and Society,* 39,435 – 452.
5 Scheel, K.R., & Westefeld, J.S. (1999). Heavy metal music and adolescent suicidality: An empirical investigation. *Adolescence,* 34,253 – 273.
6 Boer, D., Fischer, R., Gürkan, H., Abubakar, A., Njenga, J., & Zenger, M. (2012). Young peoples topography of musical funcţions: Personal, social and cultural experiences with music across genders and six societies. *Internaţional Journal of Psychology,* 47,355 – 369.
7 Hays, T., & Minichiello, V. (2005). The contribution of music to quality of life în older people: An Australian qualitative study. *Ageing and Society,* 25 (2), 261 – 278.
8 Pentru studiu, vezi Hallam, S., & M˟Ⱥ˟Ȼ˟Donald, R. (2016). The efects of music în community and educaţionall settings. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *The Oxford handbook of music psychology* (2nd ediţion, pp. 775 – 787). Oxford: Oxford University press.
Stebbins, R. (1992). *Amateurs, professionals, and serious leisure.* Montreal & Kingston, Canada: MȻ˟Gill-Queens University Press.
9 Keown, D.J. (2015). A descriptive analysis of film music enthusiasts purchasing and consumpţion behaviours of soundtrack albums: An exploratory study. *Psychology of Music,* 1 – 15.
10 Pitts, S.E., & Burland, K. (2013). Listening to live jazz:

An individual or social act? *Arts Marketing: An Internaţional Journal,* 3 (1), 7 – 20.
11 Bennett, T, Savage, M., Silva, E.B., Warde, A., Gayo-Cal, M., & Wright, D. (2009). *Culture, Class, Distinction.* London: Routledge.
12 Audience Agency. (2013). *Audience spectrum,* www˙theaudienceagency˙org. Accessed on 27 – 08 – 17.
Lacher, K.T., & Mizerski, R. (1994). An exploratory study of the responses and relafionↄhips involved în the evaluation of, and în the intenţion to purchase new rock music. *Journal of Consumer Research,* 21 (2), 366 – 380.
Molteni, L., & Ordanini, A. (2003). Consumpţion pattems, digital technology and music downloading. *Long Range Planning,* 36,389 – 406.
15 Werner, D. (1984). *Amazon journey; An anthropologists year among Brazils Mekranoti Indians.* New York: Simon and Schuster.
16 Pentru studiu, vezi Cohen, A.J. (2016). Music în performance arts: Film, theatre and dance. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *The Oxford handbook of music psychology* (2nd ediţion, pp. 725 – 744). Oxford: Oxford University press.
17 Pentru studiu, vezi North, A.C., Hargreaves, D.J., & Krause, A.E. (2016). Music and consumer behaviour. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *The Oxford handbook of music psychology* (2nd ediţion, pp. 789 – 803). Oxford: Oxford University press.
Gârlin, F.V., & Owen, K. (2006). Setting the tone with the tune: A metaanalytic review of the efects of background music în retail settings. *Journal of Buşiness Research,* 59 (6), 755 – 764.

Ca, pt M, u, 1 5

Traducerea aparţine acestei ediţii. *The republic of Plato* (p. 88). Oxford: Clarendon Press.
1 Hallam, S. (2001). *The power of music.* London: Performing Rights Society.
2 Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact of the intellectual, personal and social development of

children and young people. *Internaţional Journal of Music Education,* 38 (3), 269 – 289.
3 Pentru studiu, vezi Hallam, S. (2014). *The power of music: A research synthesis of the impact of actively making music on the intellectual, social and personal development of children and young people.* London: Internaţional Music Education Research Centre (imerc), University Collège London, Institute of Education.
4 Huppert, F.A., & Sǫ, T.T. (2013). Flourishing across Europe: Application of a new conceptual framework for defining well-being. *Social Indicators Research,* 110 (3), 837 – 861.
Steverink, N.» & Siegwart, L. (2006). Which social needs are important for subiective well-being? What happens to them with aging? *Psychology and Aging,* 21,281 – 290.
5 Clift, S., Hancox, G., Staricoff, R., & Whitmore, C. (2008). *Singing and health: A sistematic mapping and review of non-clinical research.* Folkestone, UK: Sidney de Haan Research Centre for Arts and Health, Canterbury Christ Church University.
6 Creech, A., Hallam, S., Varvarigou, M., & MȻ˟Queen, H. (2014). *Active ageing with music: Supporting wellbeing în the third and fourth ages.* London: Institute of Education Press.
Kreutz, G., Quiroga Murcia, C., & Bongard, S. (2012). Psychoneuroendocrine research on music and health. În R. M˟Ⱥ˟Ȼ˟Donald, G. Kreutz, & L. Mitchell (eds.), *Music, health and wellbeing* (pp. 457 – 490). Oxford: Oxford University Press.
Loewy, J. (2014). *First sounds: NICU rhythm, breath and lullaby research and practice,* Paper presented a˟t the conference The Neueosciences and Music – V: Cognitive stimulation and rehabilitation, 29th May to June 1st, Grand Theatre/Palais des Ducs, Dijon.
7 Preti, C., 8c MȻ˟Ferran, K. (2014). Music to promote childrens well-being during illness and hospitalization. În G.E. MȻ˟Pherson (ed.), *The child as musician.*

Oxford: Oxford University Press.
8 MˣȺˣȻˣDonald, R.A.R., Kreutz, G., & Mitchell, L. (eds). (2012). *Music, health and wellbeing.* New York: Oxford University Press.
9 Pasiali, V. (2012). Supporting child-parent interaction: Music therapy as an intervenţion for promoting mutually responsive orientation, *Journal of Music Therapy,* 48 (3), 303 – 334.
Creech, A., Gonzalez-Moreno, P., Lorenzino, L., & Waitman, G. (2016). *EI Sistema and Sistema-inspired programmes: A literature review.* London: Institute of Education, for Sistema Global.
10 Dingle, G.A., Brander, C., Ballantyne, J., & Baker, F.A. (2012). To be heard: The social and mental health benefits of choir singing for disadvantaged adults. *Psychology of Music,* 41,405 – 421.
11 Faulkner, S., Wood, L., Ivery, P., & Donovan, R. (2012). It is not just music and rhythm... Evaluation of a drumming-based intervenţion to improve the social well-being of alienated youth. *Children Australia,* 37 (1), 31 – 39.
12 Qa Research. (2012). *Young people not în education, employment or training (NEET) and music making.* London: Youth Music.
Henley, J., Caulfield, L.S., Wilson, D., & Wilkinson, D.J. (2012). Good vibraţions: Poʑitive change through social music making. *Music Education Research,* 14 (4), 499 – 520.
Hallam, S., Creech, A., & MȻˣQueen, H. (2017). Teachers percepţions of the impact on students of the musical futures approach. *Music Education Research,* 19 (3), 263 – 275.
Odena, O. (2010). Practitioners views on cross-community music education projects în Northern Ireland: Alienaţion, socio-economic factors and educaţionall potenţial. *British Educaţionall Research Journal,* 36,83 – 105.
18 Rabinowitch, T.C., Cross, I., & Burnard, P. (2013). Long-

term musical group interaction has a poʒitive influence on empathy. *Psychology of Music,* 41 (4), 484 – 498.
19 Miksza, P. (2010). Investigating relaƭionʒhips between participation în high school music ensembles and extra-musical outeomes: An analysis of the education longitudinal study of 2002 using bioecological development model. *Bulletin of the Council for Research în Music Education,* 186,7 – 25.
20 Geretsegger, M., Elefant, C., Mossier, K.A., & Gold, S. (2014). Randomised control trial of improvisaţional music therapyȜs efectivenss for children with autism spectrum disorders (TIME-A): A study protocol. *BMC Paediatrics,* 12,2.
Dillon, L. (2010). *Looked after children and music making: An evidence review.* London: Youth Music.
21 Waaktaar, T, Christie, H.J., înger Helmen Borge, A., & Torgersen, S. (2004). How can young peopleȜs resilience be enhanced? Experiences from a clinical intervenţion project. *Clinical Child Psychology and Psychiatry,* 9 (2), 167 – 183.
22 Daykin, N., Moriarty, Y., Viggiani, N., & Pilkington, P. (2011). *Evidence review: Music making with young offenders and young people a˟t risk of offending.* Bristol and London: University of West of England/Youth Music.
23 Fancourt, D., Ockelford, A., & Belai, A. (2014). The psychoneuroimmunological efects of music: A sistematic review and a new model. *Brain, Behaviour and Immunology,* 36,15 – 26.
24 Mainka, S., Spintge, R., & Thaut, M. (2016). Music therapy în medical and neurological, rehabilitation settings. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *Oxford handbook of music psychology* (pp. 857 – 873). Oxford: Oxford University Press.
Wheeler, B.L. (2016). Research în music therapy. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *Oxford handbook of music psychology* (pp. 835 – 855). Oxford: Oxford University Press.
29 Clift, S. (2012). Singing, wellbeing and health. În R.A.R.

MˣȺˣȻˣDonald, G. Kreutz, & L. Mitchell (eds.), *Music, Health and Wellbeing* (pp. 111 – 124). Oxford: Oxford University Press.

Capitalul 6

MȻˣPherson, G., & Hallam, S. (2009). Musical potenţial. În: Hallam, S. Cross, I, & Thaut, M. (eds.), *Oxford handbook of music psychology* (pp. 225 – 254). Oxford: Oxford University Press.

1 Morley, I. (2013). *The prehistory of music: Evoluţionary origins and archaeology of human musicality.* Oxford: Oxford University Press.

2 Shuter-Dyson, R. (1999). Musical ability. În D. Deutsch (ed.), *The psychology of music* (pp. 627 – 651). New York: Harcourt Brace and Company.

3 Pulli, K., Karma, K., Norio, R., Sistonen, P. Göring, H.H.H., & Jarvela, I. (2008). Genome-wide linkage scan for loci of musical aptitude în Finnish families: Evidence for a major locus aˣt 4q22. *Journal of Medical Genetics,* 45: 451 – 456. doi: 10.1136/jmg.2007.056366 451

4 Ukkola-Vuoti, L., Oikkonen, J., Buck, G., Blancer, C., Raijas, P, Karma, K., Lähdesmäki, H., & Järvelă, I. (2013). Genome-wide copy number variation analysis în extended families and unrelated individuals characterized for musical aptitude and creativity în music. *PLOS ONE,* 8 (2), e56356.

5 Schlaug, G. (2003). The brain of musicians. În I. Peretz & R. Zatorre (eds.), *The cognitive neuroscience of music* (pp. 366 – 381). Oxford: Oxford University Press.

6 Loui, P. (2016). Absolute pitch. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *Oxford handbook of music psychology* (pp. 81 – 94). Oxford: Oxford University Press.

7 Miyazaki, K., & Ogawa, Y. (2006). Learning absolute pitch by children: A cross secţional study. *Music Percepţion,* 42 (1), 63 – 78.

8 Mottron, L., Dawson, M., & Soulieres, I. (2009). Enhanced percepţion în savant syndrome: Pattems, structure and creativity. *Philosophical Transactions of the Royal Society,* 364,1385 – 1391. doi: 10.1098/

rsth.2008.0333
MC̸˟Pherson, G.E., & Lehmann, A. (2012). Exceptional musical abilities – child prodigies. În G.E. MC̸˟Pherson & G. Welch (eds.), *Oxford handbook of music education* (pp. 31 – 50). New York: Oxford University Press.
9 Ruthsatz, J., & Detterman, D.K. (2003). An extraordinary memory: The case study of a musical prodigy. *Intelligence,* 31,509 – 518.
10 Vandervert, L.A. (2009). Working memory, the cognitive functions of the cerebellum and the child prodigy. În L.V. Shavinina (ed.), *Internaţional handbook ofgiftedness* (pp. 295 – 316). New York: Springer.
11 Glaser, R., & Chi, M.T.H. (1988). Overview. În M.T.H. Chi, R. Glaser, & M.J. Farr (eds.), *The natur˟e of expertise.* Hillsdale, NJ: Lawrence Eribaum associates.
Hallam, S. (2010). Tranƨitions and the development of expertise. *Psychology Teaching Review,* 16 (2), 3 – 32.
12 Jorgensen, H., & Hallam, S. (2016). Practising. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *Oxford handbook of music psychology* (2nd ediţion, pp. 449 – 462). Oxford: Oxford University Press.
13 Fitts, P.M., & Poşner, M.I. (1967). *Human performance.* Belmont, California: Brooks Cole.
14 Altenmuller, E.O. (2003). How many music centres are în the brain? În I. Peretz & R. Zatorre (eds.), *The cognitive neuroscience of music* (pp. 346 – 356). Oxford: Oxford University Press.
15 Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences.* New York: Basic Books.
16 Gordon, E.E. (2007). *Learning sequences în music: A contemporary music learning theory.* Chicago: GIA.
Hallam, S., & Prince, V. (2003). Concepţions of musical ability. *Research Studies în Music Education,* 20,2 – 22.
17 Hallam, S. (2010). 21st century concepţions of musical ability. *Psychology of Music,* July, 38 (3), 308 – 330.
18 Müllensiefen, D., Gingras, B., Musil, J., & Stewart, L. (2014). The musicality of non-musicians: An index for assessing musical sophistication în the general

population. *PLOS ONE,* 9 (2): e89642. hffp s: //doi˙org/10.1371/ journal. pone.0089642
19 Hallam, S., & Gaunt, H. (2012). *Preparing for succes: A practical guide for young musicians.* London: Institute of Education Press.
20 Hallam, S. (2016). Musicality. În G. MȻ˟Pherson (ed.), *The child as musician:* A *handbook of musical development* (2nd ediţion, pp. 69 – 80). Oxford: Oxford University Press

Captt & lui 7

Webb, M., & Seddon, F.A. (2012). Musical instrument learning, music ensembles, and musicianship în a global and digital age. În G.E. MȻ˟Pherson & G.F. Welch (eds.), *The Oxford handbook of music education,* Volume 1 (pp. 752 – 768). Oxford: Oxford University Press.
1 Ericsson, K.A., Krampe, R.T., & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice în the acquiƨition of expert performance. *Psychological Review,* 100 (3), 363 – 406.
2 Sudnow, D. (1978). *Ways of the hand: The organization of improvised conduct.* London: Routledge and Kegan Paul.
3 Hallam, S. (2010). Tranƨitions and the development of expertise. *Psychology Teaching Review,* 16 (2), 3 – 32.
4 Jorgensen, H., & Hallam, S. (2016). Practising. În S. Hallam, I. Cross, & M Thaut (eds.), *Oxford handbook of music psychology* (2nd ediţion, pp. 449 – 462). Oxford: Oxford University Press.
5 Hallam, S., Rinta, T, Varvarigou, M., Creech, A., Papageorgi, I., & Lani, J. (2012). The development of practicing strategies în young people. *Psychology of Music,* 40 (5), 652 – 680.
6 Blacking, J. (1973). *How musical is man7.* Seattle: University of Washington Press.
7 Hallam, S., Creech, A., Papageorgi, I., Gomes, T, Rinta, T, Varvarigou, M., & Lanipekun, J. (2016). Changes în motivaţion as expertise develops: Relaﬁonɿhips with

musical aspiraţions. *Musicae Scientiae,* 20 (4), 528 – 550.
8 Creech, A. (2016). The role of the family în supporting learning. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *Oxford handbook of music psychology* (2nd ediţion, pp. 493 – 507). Oxford: Oxford University Press.
Hallam, S. (2016). Motivaţion to learn. În S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *Handbook of psychology of music* (2nd ediţion, pp. 479 – 492). Oxford: Oxford University Press.
Hallam, S. (2010). 21st century concepţions of musical ability. *Psychology of Music,* 38 (3), 308 – 330.
Davidson, J. (2012). The role of bodily movement în learning and performing music: Application for education. În G.E. MȻ˟Pherson & G. E Welch (eds.), *The Oxford handbook of music education, Volume 1* (pp. 769 – 783). Oxford: Oxford University Press.
9 Papageorgi, I., & Kopiez, R. (2012). Psychological and physiological aspects of learning to perform. În G.E. MȻ ˟Pherson & G.F. Welch (eds.), *The Orford handbook of music education, Volume 1* (pp. 731 – 751). Oxford: Oxford University Press.
Altenmüller, E. (2006). Himphysiologische Grundiagen des Übens [Neurophysiological foundations of practising]. În U. Mahlert (ed.), *Handbuch* Üben (pp. 47 – 66). Wiesbaden: Breitkopf & Härtel.
Cœpit & tilt 8
Hallam, S. (2014). *The power of music: A research synthesis of the impact of actively making music on the intellectual, social and personal development of children and young people.* London: IMERC.
1 Moreno, S., & Besson, M. (2006). Musical training and language-related brain electrical activity în children. *Psychophysiology,* 43,287 – 291.
2 Rauscher, F.H., & Hinton, S.C. (2011). Music instruction and its diverse extra-musical benefits. *Music Percepţion,* 29,215 – 226.
3 Strait, D., & Kraus, N. (2011). Playing music for a

smarter ear: Cognitive, perceptual, and neurobiological evidence. *Music Percepţion: An interdisciplinary journal,* 29 (2), 133 – 146.
4 Putkinen, V., Tervaniemi, M., & Huotilainen, M. (2013). Informal musical activities are linked to auditory discrimination and attenţion în 2 – 3-year-old children: An event-related potenţial study. *European Journal of Neuroscience,* 37 (4), 654 – 661.
5 Moreno, S., Marques, C., Santos, A., Santos, M., Castro, S.L., & Besson, M. (2009). Musical training influences lingvistic abilities în 8-year-old children: More evidence for brain plasticity. *Cerebral Cortex,* 19,712 – 723.
6 Hallam, S. (2017). The impact of making music on aural percepţion and language sķills: A research synthesis. *London Review of Education,* 15 (3), 388 – 406.
Moreno, S., Friesen, D., & Białystok, E. (2011). Efect of music training on promoting preliteracy sķills: Preliminary causal evidence. *Music Percepţion,* 29,165 – 172.
8 Corrigall, K.A., & Trainor, L.J. (2011). Associaţions between length of music training and reading sķills în children. *Music Percepţion,* 29,147 – 155.
Miendiarzewska, E.A., & Trost, W.J. (2014). How musical training affects cognitive development: Rhythm, reward and other modularing variables. *Frontiers of Neuroscience,* 20 (7), 279. doi: 10.3389/înins.2013.00279
9 Cohen, M.A., Evans, K.K., Horowitz, T.S., 8c Wolfe, J.M. (2011). Auditory and visual memory în musicians and nonmusicians. *Psychonomic Bulletin & Review,* 18,586 – 591.
10 Hetland, L. (2000). Learning to make music enhances spaţial reasoning. *Journal of Aesthetic Education, 34 (3/4), Special Issue, The Arts and Academic Achievement: What the evidence shows (Autumn – Winter, 2000),* 179 – 238.
11 Cincec A., Wilson, S.J., & Prior, M. (2006). The cognitive and academic benefits of music to children: Facts and

fiction. *Educaţionall Psychology: An Internaţional Journal of Experimental Educaţionall Psychology,* 26 (4), 579 – 594.
Vaughn, K. (2000). Music and mathematics: Modest support for the oft-claimed relafionɿhip. *Journal of Aesthetic Education,* 34 (3 – 4), 149 – 166.
12 Jaschke, A.C., Eggermont, L.H.P., Honing, H., & Scherder, E.J.A. (2013). Music education and its efect on intellectual abilities în children: A sistematic review. *Reviews în the neurosciences,* 24 (6), 665 – 675.
13 Schellenberg, E.G. (2011). Examining the associaţion between music lessons and intelligence. *British Journal of Psychology,* 102,283 – 302.
14 Hurwitz, I., Wolff, P.H., Bortnick, B.D., & Kokas, K. (1975). Non-musical efects of the Kodály music curriculum în primary grade children. *Journal of Learning Disabilities,* 8,45 – 52.
15 Schellenberg, E.G. (2004). Music lessons enhance IQ. *Psychological Science,* 15 (8), 511 – 514.
16 Costa-Giomi, E., & Ryan, C. (2007). *The benefits of music instruction: What remains years later.* Paper presented a˟t the Symposium for Research în Music Behaviour, March, Bâton Rouge, LO.
Sluming, V, Barrick, T” Howard, M., Cezayirli, E., Mayes, A., & Roberts, N. (2002). Voxel – based morphometry reveals increased gray matter density în Brocas area în male symphony orchestra musicians. *Neuroimage,* 17 (3), 1613 – 1622.
Nutley, S.B., Darki, E, & Klinghe rg, T. (2013). Music practice is associated with development of working memory during childhood and adolescence. *Frontiers în Human Neuroscience,* 7,926. doi. org/10.3389%2Ffnhum.2013.00926
Moreno, S., Białystok, E., Barac, R., Schellenberg, E.G., Cepeda, N.J., & Chau, T. (2011). Short-term music training enhances verbal intelligence and executive funcţion. *Psychological Science,* 22,1425 – 1433.
18 Hallam, S., & Rogers, K. (2016). The impact of

instrumental learning on attainment at age 16: A pilot study. *British Journal of Music Education,* 33 (3), 247 – 261.

Creech, A., Gonzalez-Moreno, R, Lorenzino, L., Waitman, G. et al. (2016). *EI Sistema and Sistema-inspired programmes: A literature review of research, evaluation and critical debates* (2nd edition). San Diego, California: Sistema Global.

19 Corrigall, K.A., Schellenberg, E.G., & Misura, N.M. (2013). Music training, cognition, and personality. *Frontiers în Psychology,* 4: 222. doi: 10.3389/fpsyg.2013.00222

20 Creech, A., Hallam, S., Varvarigou., & McQueen, H. (2014). *Active ageing with music: Supporting well-being în the third and fourth ages.* London: IOE Press.